

**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ТЕХНОЛОГІЙ  
ТА ДИЗАЙНУ**

**Яценко Валентина Володимирівна**

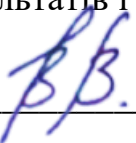
УДК: 330.341.1:331.102.2 (043.5)

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ  
СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В  
УМОВАХ СТРУКТУРНО-ІННОВАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ**

Спеціальність 08.00.04 - економіка та управління підприємствами (за  
видами економічної діяльності)

**Подається на здобуття наукового ступеня: доктора економічних наук**

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

  
\_\_\_\_\_ В. В. Яценко

Науковий консультант:  
**Мягих Ірина Миколаївна,**  
доктор економічних наук, професор

Київ – 2024

## АНОТАЦІЯ

**Яценко В. В. Теоретико-методологічні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень.** – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора економічних наук за спеціальністю 08.00.04 - економіка та управління підприємствами (за видами економічної діяльності). – Київський національний університет технологій та дизайну Міністерства освіти і науки України, Київ, 2024.

Дана дисертація присвячена вивченню теоретико-методологічних засад формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень. Вона має на меті розробити концептуальний підхід та рекомендації щодо впровадження соціально відповідального підходу у закладах вищої освіти з метою їх адаптації до сучасних вимог суспільства та покращення якості освіти.

У контексті сучасних викликів українського суспільства, актуальність даної проблеми виокремлюється шляхом розробки теоретичних та методологічних засад, що сприятимуть формуванню соціально відповідального підходу закладів вищої освіти. Вивчення цієї теми сприятиме підвищенню рівня взаємодії між закладами вищої освіти та суспільством, а також забезпечить покращення якості освіти. Аналіз практик та визначення шляхів адаптації закладів вищої освіти до нових вимог суспільства є необхідним для їх конкурентоспроможності та активної ролі в розвитку суспільства. Отже, дослідження даної проблематики є важливим кроком у розвитку системи вищої освіти в Україні.

Метою цієї дисертації є обґрунтування теоретико-методологічних засад, розробка методичних підходів і надання практичних рекомендацій щодо формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень.

Для цього в роботі було розв'язано 15 завдань, що дозволило отримати 13

результатів, які характеризуються новизною:

1. Результати дослідження підтверджують наукову обґрунтованість теоретичної інтерпретації варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. У рамках проведеного дослідження було *удосконалено* теоретичну інтерпретацію, що враховує сучасні тенденції та концепції соціальної відповідальності. Це розширює наше розуміння ролі і значення закладів вищої освіти в суспільстві.

2. Було проведено дослідження інституціональних основ формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень. В результаті цього дослідження було здійснено *подальший розвиток* шляхом систематизації і класифікації понять, що пов'язані з соціальною відповідальністю закладів вищої освіти. Ця систематизація не лише надає уявлення про розмаїття цих понять, але й розкриває їх взаємозв'язок та важливість у контексті формування соціальної відповідальності.

3. Була проведена аналіз гносеологічної сутності становлення та формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні. Як результат, була *дістала подальшого розвитку* систематизація і класифікація понять, які використовуються в контексті соціальної відповідальності закладів вищої освіти, з урахуванням сучасних теоретичних підходів і практичних досягнень в цій галузі.

4. Проведено структурно-динамічний аналіз соціальної відповідальності ЗВО на ринку освітніх послуг. Відповідно до цього, *отримала подальший розвиток* систематизація проблемних аспектів державного регулювання транспортної інфраструктури та основних напрямів усунення цих недоліків, реалізація яких дозволить забезпечити баланс між дерегулюванням (децентралізацією) та надмірною централізацією у зазначеній сфері.

5. Було проведено дослідження щодо інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності вищої освіти. В результаті цього дослідження була *вперше* обґрунтована інституційна основа формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти, використовуючи трирівневу

модель інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності. Ця модель включає міжнародний рівень, національний рівень та університетський рівень, що сприятиме впровадженню механізмів соціальної відповідальності, сприяючи сталому розвитку, задоволенню потреб суспільства та розвитку громадської довіри.

6. Були проаналізовані особливості моделювання співпраці між українськими закладами вищої освіти, що займаються соціально-відповідальною освітою, та закладами вищої освіти інших країн світу. Цей аналіз *вперше* дозволив запропонувати нові підходи до визначення ключових показників соціальної відповідальності, розширити методика збору та аналізу даних, а також розробити інтегровані моделі оцінки соціального впливу закладів вищої освіти. Це дозволяє більш точно і комплексно оцінити рівень соціальної відповідальності закладів вищої освіти та розробити ефективніші стратегії їх розвитку.

7. Були науково обґрунтовані концептуальні принципи соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. В результаті проведеного дослідження була *вперше* запропонована теоретична концепція, яка розглядає варіативність формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Ця концепція ґрунтується на комплексному аналізі соціальних, економічних та культурних факторів і враховує різноманітні аспекти формування цієї відповідальності, такі як етичні, екологічні, інклюзивні та інші.

8. Були запропоновані методологічні підходи для моделювання напрямків формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Як результат, були розроблені *вперше* практичні рекомендації щодо моделювання співпраці між українськими закладами вищої освіти, що займаються соціально-відповідальною освітою, та закладами вищої освіти інших країн світу. Ці рекомендації передбачають залучення чотирьох різних сфер діяльності закладів вищої освіти: (1) дослідження і навчання; (2) управління; (3) екологічна та соціальна стійкість; та (4) справедлива практика. Це сприятиме ефективному формуванню соціальної відповідальності.

9. Були проведені дослідження механізмів моделювання соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень. Як результат, було *вдосконалено* методологічні підходи до моделювання напрямків формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Це було досягнуто шляхом застосування системного підходу, що дозволяє комплексно оцінювати взаємозв'язок і взаємодію між різними аспектами соціальної відповідальності.

10. Були запропоновані організаційні стратегії для формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг в умовах складних організаційних та ризикових умов. *Вперше* були визначені нові стратегічні напрямки управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти у контексті структурно-інноваційних змін. Ці стратегії передбачають розширення ролі дуальної та дистанційної освіти і впровадження моделі дворівневої підготовки кваліфікованого персоналу. Крім того, були визначені концептуальні орієнтири якості дистанційного навчання як частини формування соціально-відповідальної діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Такий підхід сприятиме збільшенню доступу до освіти і стимулюватиме більш ефективне впровадження соціальних ініціатив у освітньому середовищі.

11. Було проведено дослідження мотиваційного забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурних змін, а також запропоновано ефективні підходи до зміцнення цього забезпечення. Як результат, було *вдосконалено* мотиваційне забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурних змін, що включає нові інструменти, такі як стимулюючі системи та нагороди, партнерства зі зацікавленими сторонами та формування соціально відповідальних цілей і стратегій, що відповідають потребам суспільства.

12. Проведений аналіз переваг розвитку соціальної відповідальності в закладах вищої освіти на ринку освітніх послуг дав змогу дістало подальшого розвитку рекомендації для підвищення їх ефективності. Це дослідження

сприяло кращому розумінню переваг, що можуть бути отримані завдяки розвитку соціальної відповідальності в закладах вищої освіти, і видало можливість рекомендувати поліпшення взаємин зі спільнотою, залучення більше студентів і працівників, посилення партнерства з бізнесом та громадськістю, а також позитивного впливу на розвиток суспільства та підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг.

13. Була проведена аналітика щодо ролі дистанційної освіти як стратегічного напрямку соціальної відповідальності в закладах вищої освіти та запропоновані методи інтеграції цього напрямку у практику. В результаті, удосконалений підхід оцінювання соціально-економічної користі від дистанційного навчання з урахуванням структурно-інноваційних трансформацій. Цей підхід ґрунтується на аналізі організаційно-технологічних та соціально-педагогічних аспектів дистанційної освіти, а також використанні системи моніторингу, що дозволяє відстежувати фактичний рівень ефективності та відповідальності вищої дистанційної освіти.

14. *Удосконалено* основні принципи якості дистанційної освіти навчання, що становлять важливий компонент у формуванні соціально відповідальної діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Метою цих орієнтирів є забезпечення високого рівня навчання на віддаленій основі та сприяння соціальній відповідальності закладів вищої освіти.

15. Було проведено оцінку соціально-економічної ефективності впровадження основних напрямів розвитку дистанційної освіти, що спричинило *удосконалення* методів її оцінки. В результаті, було удосконалено рекомендації, спрямовані на досягнення оптимальних результатів та покращення якості та соціальної відповідальності в галузі дистанційної освіти.

Положення та найвагоміші результати дисертаційної роботи опубліковано в 39 наукових працях, серед яких 20 статей у наукових фахових виданнях, 6 статей входять до наукометричних баз даних Scopus та Web of Science. Загальний обсяг наукових праць складає 19,9 друк. арк., з них особисто

автору належать 17,8 друк. арк.

**Ключові слова:** *соціальна відповідальність; заклади вищої освіти; структурно-інноваційні перетворення; дистанційна освіта; дуальна освіта.*

**Yatsenko V. V. Theoretical and methodological foundations for the formation of social responsibility of higher education institutions in the context of structural and innovative transformations. - Qualification scientific work as a manuscript.**

Doctor of Economic Sciences Dissertation in the specialty 08.00.04 - economics and enterprise management (by types of economic activity). - Kyiv National University of Technologies and Design of the Ministry of Education and Science of Ukraine, Kyiv, 2024.

This dissertation is dedicated to studying the theoretical and methodological foundations for the formation of social responsibility of higher education institutions in the context of structural and innovative transformations. Its aim is to develop a conceptual approach and recommendations for implementing a socially responsible approach in higher education institutions in order to adapt them to the modern demands of society and improve the quality of education.

In the context of the current challenges facing Ukrainian society, the relevance of this problem is emphasized through the development of theoretical and methodological foundations that will contribute to the formation of a socially responsible approach in higher education institutions. The study of this topic will enhance the interaction between higher education institutions and society and improve the quality of education. Analyzing practices and determining ways to adapt higher education institutions to the new demands of society is necessary for their competitiveness and active role in the development of society. Therefore, researching this issue is an important step in the development of the higher education system in Ukraine.

The purpose of this dissertation is to substantiate the theoretical and methodological foundations, develop methodological approaches, and provide

practical recommendations for the formation of social responsibility of higher education institutions in the context of structural and innovative transformations.

To achieve this goal, 15 tasks were solved in the work, which resulted in 13 results characterized by novelty:

1. The research results confirm the scientific validity of the theoretical interpretation of the variability of the formation of social responsibility of higher education institutions. Within the framework of the conducted research, the theoretical interpretation has been improved, taking into account contemporary trends and concepts of social responsibility. This expands our understanding of the role and significance of higher education institutions in society.

2. The research of the institutional foundations for the formation of social responsibility of higher education institutions in the context of structural and innovative transformations has been conducted. As a result of this research, further development has been carried out through systematization and classification of concepts related to the social responsibility of higher education institutions. This systematization not only provides an understanding of the diversity of these concepts but also reveals their interrelation and importance in the context of forming social responsibility.

3. An analysis of the gnoseological essence of the formation and development of social responsibility of higher education institutions in Ukraine was conducted. As a result, further development involved the systematization and classification of concepts used in the context of social responsibility of higher education institutions, taking into account contemporary theoretical approaches and practical achievements in this field.

4. A structural-dynamic analysis of the social responsibility of higher education institutions in the educational services market was conducted. Consequently, the systematization of problematic aspects of state regulation of transport infrastructure and the main directions for addressing these shortcomings were further developed. Implementing these directions will enable a balance between deregulation (decentralization) and excessive centralization in the specified sphere.



5. Research was conducted on the institutional and normative-legal provision of social responsibility in higher education. As a result of this research, the institutional basis for the formation of social responsibility of higher education institutions was substantiated for the first time, using a three-level model of institutional and normative-legal provision of social responsibility. This model includes the international level, national level, and university level, which will facilitate the implementation of mechanisms for social responsibility, contributing to sustainable development, meeting the needs of society, and building public trust.

6. The features of cooperation modeling between Ukrainian higher education institutions involved in socially responsible education and higher education institutions in other countries were analyzed. This analysis allowed for the first time proposing new approaches to defining key indicators of social responsibility, expanding data collection and analysis methodologies, and developing integrated models for assessing the social impact of higher education institutions. This enables a more accurate and comprehensive assessment of the level of social responsibility of higher education institutions and the development of more effective strategies for their advancement.

7. The conceptual principles of social responsibility of higher education institutions in the educational services market were scientifically substantiated. As a result of the conducted research, a theoretical concept was proposed for the first time, considering the variability of the formation of social responsibility of higher education institutions. This concept is based on a comprehensive analysis of social, economic, and cultural factors and takes into account various aspects of forming this responsibility, such as ethical, environmental, inclusive, and others.

8. Methodological approaches for modeling the directions of forming social responsibility of higher education institutions were proposed. As a result, practical recommendations were developed for the first time regarding the modeling of cooperation between Ukrainian higher education institutions engaged in socially responsible education and higher education institutions in other countries. These recommendations involve the involvement of four different spheres of higher

education institutions' activities: (1) research and education; (2) management; (3) ecological and social sustainability; and (4) fair practice. This will contribute to the effective formation of social responsibility.

9. Research has been conducted on the mechanisms of modeling social responsibility in higher education institutions amidst structural and innovative transformations. As a result, methodological approaches to modeling the directions of forming social responsibility in higher education institutions have been improved. This has been achieved through the application of a systemic approach, which allows for a comprehensive evaluation of the interconnection and interaction between various aspects of social responsibility.

10. Organizational strategies have been proposed for fostering social responsibility in higher education institutions in the market of educational services under complex organizational and risky conditions. New strategic directions for managing the social responsibility of higher education institutions in the context of structural and innovative changes have been identified for the first time. These strategies involve expanding the role of dual and distance education and implementing a two-level model for the training of qualified personnel. Furthermore, conceptual guidelines for the quality of distance learning as part of the formation of socially responsible activities of higher education institutions in the educational services market have been identified. Such an approach will contribute to increasing access to education and stimulate more effective implementation of social initiatives in the educational environment.

11. Research has been conducted on the motivational support for the social responsibility of higher education institutions in the face of structural changes, and effective approaches to strengthening this support have been proposed. As a result, the motivational support for the social responsibility of higher education institutions under structural changes has been improved, which includes new tools such as incentive systems and rewards, partnerships with stakeholders, and the formation of socially responsible goals and strategies that meet the needs of society.

12. An analysis of the advantages of developing social responsibility in higher

education institutions in the market of educational services has led to the development of recommendations for enhancing their effectiveness. This research has contributed to a better understanding of the benefits that can be obtained through the development of social responsibility in higher education institutions, and has provided opportunities to recommend improvements in community relations, increased student and staff involvement, enhanced partnerships with businesses and the public, as well as positive impacts on societal development and increased competitiveness of higher education institutions in the educational services market.

13. An analysis has been conducted on the role of distance education as a strategic direction of social responsibility in higher education institutions, and methods of integrating this direction into practice have been proposed. As a result, an improved approach to assessing the socio-economic effectiveness of distance education under structural and innovative changes has been developed. This approach is based on the analysis of organizational, technological, and socio-pedagogical aspects of distance education, as well as the use of a monitoring system that allows tracking the actual level of effectiveness and accountability of higher distance education.

14. Conceptual guidelines for the quality of distance learning, which are an important component in the formation of socially responsible activities of higher education institutions in the market of educational services, have been improved. The aim of these guidelines is to ensure a high level of distance-based learning and contribute to the social responsibility of higher education institutions.

15. An assessment of the socio-economic effectiveness of implementing the main directions of distance education development has been conducted, leading to improvements in the methods of evaluation. As a result, recommendations aimed at achieving optimal results and improving the quality and social responsibility in the field of distance education have been refined.

The provisions and the most important results of the dissertation work were published in 39 scientific works, including 20 articles in specialized scientific publications, 6 articles are included in the scientometric databases Scopus and Web

of Science. The total volume of scientific works amounts to 19.9 printed sheets, of which the author personally contributed 17.8 printed sheets.

**Keywords:** *social responsibility; higher education institutions; structural and innovative transformations; distance education; dual education.*

## СПИСОК ПУБЛІКАЦІЙ ЗДОБУВАЧА ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ:

### Публікації в науково метричних базах даних:

1. Shcherbak, V., Ganushchak-Yefimenko, L., Nifatova, O., Dudko, P., Baula, O., Volianyk, O., **Yatsenko, V.**, Kutsyk, P. (2022). The social responsibility of distance higher education in the COVID-19 pandemic. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 9(10): 66-73. <https://doi.org/10.21833/ijaas.2022.10.009> (**Scopus**).

2. Shcherbak, V., Ganushchak-Yefimenko, L., Nifatova, O., **Yatsenko, V.** (2022). The impact of the COVID-19 pandemic on the intellectual labor market. *International Journal of Human Capital in Urban Management*, 7(1):17-28. DOI: 10.22034/IJHCUM.2022.01.02 (**Scopus, Web of Science**).

3. Shcherbak, V., Ganushchak-Yefimenko, L., Nifatova, O., Kosiba, J., Holota, T., **Yatsenko, V.** (2022). The use of university biosystem environmental protection platform to prevent a new outbreak of the COVID-19 pandemic. *Acta Technologica Agriculturae*, 25(1):47-52. <https://doi.org/10.2478/ata-2022-0008> (**Scopus**).

4. Shcherbak, V.; Ganushchak-Yefimenko, L.; Nifatova, Shatska, Z.; Radionova, N.; Danko, Y.; **Yatsenko, V.** (2022). Using the model of benchmarking of educational services in a socially responsible education-innovation cluster during the Covid-19 pandemic. *International Journal of Instruction*, 15(2):951-966. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.15252a> (**Scopus**).

5. Kolodiziev, O.; Krupka, I.; Kovalenko, V.; Kolodizieva, T.; **Yatsenko, V.**; Shcherbak, V. (2023). Social responsibility of higher education under martial law. *Economic Studies journal, Bulgarian Academy of Sciences - Economic Research Institute*, 1:143-163. (**Scopus, Web of Science**).

6. Kolodiziev, O.; Shcherbak, V.; Krupka, M.; Kovalenko, V.; Kolodizieva, T.; **Yatsenko, V.**, (2023). The social responsibility of dual education in an unstable environment. *Int. J. Hum. Capital Urban Manage.*, 8(3): 303-316. DOI: 10.22034/IJHCUM.2023.03.01 (**Scopus, Web of Science**).

### **Статті у наукових фахових виданнях України категорії Б:**

7. **Яценко, В.** (2021). Social responsibility of the educational ecosystem of a higher education institution under conditions of structural and innovative change (Соціальна відповідальність освітньої екосистеми закладу вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень). *Management*, 1(33):32–42. DOI:10.30857/2415-3206.2021.1.3

8. **Яценко, В.** (2020). Ризики соціально-економічної відповідальності закладів вищої освіти в умовах глобальних структурних викликів пандемії COVID-19. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 5(151): 8-18. DOI:10.30857/2413-0117.2020.5.1

9. Gryshchenko, I; **Yatsenko, V.** (2020). Socio-entrepreneurial approach in higher education institutions on the example of inclusive education (Соціально-підприємницький підхід у закладах вищої освіти на прикладі інклюзивної освіти). *Management*, 2(32):41–52. DOI:10.30857/2415-3206.2020.2.3

10. **Яценко, В.** (2021). Теоретична інтерпретація варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 1(155): 8-14. DOI:10.30857/2413-0117.2021.1.1.

11. **Яценко, В.** (2021). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти як чинник розвитку в умовах структурно-інноваційних перетворень. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 2:41-47. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.2.4

12. **Яценко, В.** (2021). Гносеологічна сутність становлення та формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень. *Журнал стратегічних економічних досліджень*,

3:18-23. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.3.2

13. **Яценко, В.** (2021). Історія процесу формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 4:19-27. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.4.2

14. **Яценко, В.** (2021). Інформаційне забезпечення процесів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 5:28-33. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.5.3

15. **Яценко, В.** (2021). Аналізування переваг у процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 6:17-24. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.6.2

16. **Яценко, В.** (2021). Organisational approaches to the formation of social responsibility of higher education institutions in the market of educational services (Організаційні підходи щодо формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг). *Management*, 2(34):114–121. DOI:10.30857/2415-3206.2021.2.10

17. **Яценко, В.** (2022). Структурно-динамічний аналіз соціальної відповідальності закладів вищої освіти в контексті стратегічного управління. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 2:22-29. DOI: 10.30857/2786-5398.2022.2.2

18. **Yatsenko, V.** (2022). Efficiency of distance education in the socio-economic context of structural-innovative changes (Ефективність дистанційної освіти у соціально-економічному контексті структурно-інноваційних змін). *Management*, 2(36):9–17. DOI: 10.30857/2415-3206.2022.2.5

19. **Яценко, В.** (2022). Концептуальні принципи оцінки якості дистанційного навчання: важлива складова соціально відповідальної діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 6(11): 142-147. DOI: 10.30857/2786-5398.2022.6.14

20. **Яценко, В.** (2023). Забезпечення мотивації соціальної відповідальності закладів вищої освіти під час структурних змін. *Журнал стратегічних*

*економічних досліджень*, 2(13):20-28. DOI: 10.30857/2786-5398.2023.2.7

21. **Яценко, В.** (2023). Роль біосистеми університету в екологічній соціальній відповідальності при структурних змінах. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 3(14):72-77. DOI: 10.30857/2786-5398.2023.3.7

22. **Яценко, В.** (2023). Обґрунтування принципів концептуальних засад соціальної відповідальності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 4(15):10-16. DOI: 10.30857/2786-5398.2023.4.

23. **Яценко, В.** (2023). Architecture of concepts of social responsibility of higher education institutions in the education services market (Архітектура концепцій соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг). *Management*, 1(37):65–72. DOI: 10.30857/2415-3206.2023.1.6

24. **Яценко, В.** (2023). Соціальна відповідальність грантової студентської діяльності. *Інтелект XXI*, 1:65-71. DOI: 10.32782/2415-8801/2023-1.12

25. **Яценко, В.** (2023). Моделювання напрямків формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти: методологічні підходи. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Економічні науки*, 1(68):68-73. DOI: 10.32689/2523-4536/68-11

26. **Яценко, В.** (2023). Formation of social responsibility in higher education institutions: modeling mechanisms in the context of structural and innovation transformations. *Економіка розвитку систем*, 5(1):35-41. DOI:10.32782/2707-8019/2023-1-6

#### **Публікації в інших виданнях:**

27. **Яценко, В.;** Пономарьова, Г. (2018). Соціальне підприємництво в освітньому просторі як засіб практичної підготовки талановитої молоді. Запоріжжя: Вид-во Хортицької національної академії, 2018: 428-430.

28. **Яценко, В.** (2018). Тайм-менеджмент в організації навчальної діяльності студентів вищої освіти. Наукові записки кафедри педагогіки. Збірник наукових праць. Вип. 42: 174-181.

29. **Яценко, В.** (2013). Поняття і значення педагогічних інновацій. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 3 (29): 87-97.
30. **Яценко В. В.** Методичні розробки практичних завдань із навчальної дисципліни «Економічна теорія» для студентів педагогічних спеціальностей / В. В. Яценко. – Х. : «СТИЛЬ-ИЗДАТ», 2014. – 131 с. – 56 с.
31. **Яценко В. В.** Методичні розробки відкритих занять із навчальної дисципліни «Економічна теорія» для студентів педагогічних спеціальностей Основи економічної теорії / В. В. Яценко. – Х. : «СТИЛЬ-ИЗДАТ», 2014. – 110 с.
32. **Яценко В. В.** Практикум із дисципліни «Політологія»: Укладач: В.В.Яценко – Харків: «Стиль-Издат», 2017. – 103 с.
33. **Яценко В. В.** Політологія: Навчальний посібник з навчальної дисципліни «Політологія» для студентів усіх форм навчання, частина I / В.В.Яценко, Е.О.Хряпін – Х.: ««СТИЛЬ-ИЗДАТ», 2015. – 150 с.
34. **Яценко В. В.** Оцінка сучасного стану інтеграції України у світові соціально-економічні процеси / В. В. Яценко, Г. І. Фінін // VII Симпозіум «Соціально-економічні проблеми функціонування фінансових систем в умовах інтеграційних процесів», ХІФ УДУФМТ (13 листопада, 2014 р.). – Харків : ХІФ УДУФМТ, 2014. – С. 158–159.
35. **Яценко В.В.** Класичні та інноваційні соціально-педагогічні технології / В.В. Яценко // Соціально-правові та організаційно-управлінські аспекти роботи працівників соціальної та освітньої сфер з різними суб'єктами сучасного соціуму : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції Харків – Куряж (15 груд. 2016 р.) / Комунальний заклад» Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради : за заг. ред. Г.Ф. Пономарьової. – Х. : ФОП Петров В.В., 2016. - С. 96-101
36. **Яценко В.В.** Глобалізація та її вплив на стан і перспективи розвитку освіти / В.В. Яценко // «Освіта і доля нації: Сучасна школа: тенденції розвитку і рефлексія досвіду»: Матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції ( 19 – 20 травня 2017 р.) /Харк. нац. пед. ун-т ім. Г.С.Сковороди. –



Харків: ХНПУ, 2017.- С. 167-169

37. **Яценко В.В.** Гендерна справедливість в освіті/ В.В. Яценко // Сучасні підходи до формування професійної самосвідомості фахівців соціальної сфери в умовах реалізації гендерної політики в Україні: матеріали Регіональної науково-практичної конференції (23 березня 2017 року, Харків – Куряж) / Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради; за заг. ред. Г.Ф. Пономарьової. – Х. : ФОП Петров В.В., 2017. - С. 61-63

38. **Яценко В.В.** Регіональні аспекти Української революції 1917 – 1921 рр. / В.В. Яценко // Регіональний вимір подій Української революції (1917-1921рр.): Схід-Захід: матеріали міжвузів. круглого столу (м. Хмельницький, 21 квітня 2018 р.) Хмельницький – Харків : ХГПА, 2018. – С.111 – 112.

39. **Яценко В.В.** Правове регулювання відпустки при демобілізації військовослужбовців в Україні. III Міжнародна науково-практична конференція «Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення», НАНГ України, м. Вінниця, 31 травня 2023 р., С. 152-154.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	19
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</b>	30
1.1. Теоретична інтерпретація варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти	30
1.2. Інституціональні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень	56
1.3. Гносеологічна сутність становлення та формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні	73
Висновки по розділу 1	89
<b>РОЗДІЛ 2. ПЕРЕДУМОВИ ТА ІНСТИТУЦІОНАЛЬНЕ ПІДГРУНТЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ</b>	92
2.1. Структурно-динамічне аналізування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг	92
2.2. Інституціональні та нормативно-правові проблеми соціальної відповідальності вищої освіти	108
2.3. Особливості моделювання співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та закладів вищої освіти інших країн світу	123
Висновки по розділу 2	139
<b>РОЗДІЛ 3. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН</b>	143
3.1. Концептуальні засади соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг	143
3.2. Методологічні підходи до моделювання напрямків формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти	162
3.3. Моделювання механізмів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень	183
Висновки по розділу 3	196

<b>РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СТРУКТУРНО-ІННОВАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ</b>	200
4.1. Організаційні підходи щодо формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг у складних організаційних та ризикових умовах	200
4.2. Мотиваційне забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурних змін	230
4.3. Аналізування переваг в процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг	252
Висновки по розділу 4	261
<b>РОЗДІЛ 5. СТРАТЕГІЧНІ ВЕКТОРИ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНОЮ ВІДПОВІДАЛЬНІСТЮ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СТРУКТУРНО-ІННОВАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ</b>	266
5.1. Забезпечення управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти на основі дуальної освіти	266
5.2. Концептуальні орієнтири якості дистанційного навчання як елементу формування соціально відповідальної діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг	283
5.3. Соціально-економічна ефективність дистанційної освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень	297
Висновки по розділу 5	313
<b>ВИСНОВКИ</b>	317
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	329
<b>ДОДАТКИ</b>	357

## ВСТУП

*Актуальність теми дослідження* полягає в потребі дослідження актуальних проблем, пов'язаних з формуванням соціальної відповідальності у закладах вищої освіти в контексті сучасних структурних і інноваційних змін. Суспільство стикається зі складними викликами, які вимагають від закладів вищої освіти активної участі в розв'язанні соціальних проблем. З метою досягнення сталого розвитку та формування громадянського суспільства, важливим є врахування соціальних аспектів діяльності університетів та інших закладів вищої освіти.

Сучасні структурно-інноваційні перетворення в українській системі вищої освіти створюють нові умови для розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Зміна акцентів у підходах до освіти, реформування змісту навчання та виховання, активна взаємодія зі суспільством та бізнесом – усе це потребує розробки нових теоретико-методологічних підходів до формування соціальної відповідальності у закладах вищої освіти. Вивчення даної проблеми дозволить виявити особливості та фактори, що впливають на формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти, розробити ефективні підходи до її реалізації та визначити ключові принципи та критерії, що сприятимуть покращенню якості освіти та забезпеченню взаємодії університетів з суспільством. Окрім того, у зв'язку зі швидким темпом змін в суспільстві та ринкових умовах, важливо провести аналіз існуючих практик та визначити можливі шляхи адаптації закладів вищої освіти до нових вимог і викликів. Такий аналіз сприятиме підвищенню конкурентоспроможності закладів вищої освіти та забезпеченню їх ролі в розвитку суспільства. Отже, дослідження теоретико-методологічних засад розвитку соціальної відповідальності університетів та інститутів у контексті структурно-інноваційних змін є актуальним і має велике значення для подальшого розвитку системи вищої освіти в Україні.

У наукових працях провідних вчених з даної теми, як українських, так і

закордонних, виявлено глибоке розкриття аспектів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Вчені, які внесли вагомий внесок до розвитку цієї сфери: Белялов Т., Ганущак-Єфіменко Л., Гнатенко І., Грищенко І., Деліні М., Жуков О., Завадська А., Іванов Д., Каленюк І., Коваль І., Литвиненко О., Мягих І., Нікітін С., Орлова А., Павленко Ю., Птащенко О., Романов О., Савченко М., Тарасенко І., Устименко А., Федоров В., Харченко О., Цимбалюк О., Шевченко І. Ці вчені своїми дослідженнями допомогли розкрити нові аспекти формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти та їхнього впливу на різноманітні сфери суспільного життя. Закордонні науковці Smith S., Johnson D., Williams E., Brown M., Miller J., Davis D., Garcia M., Martinez S., Anderson O., Taylor C. внесли свій вклад, надаючи уявлення про теоретичні та практичні основи сприяння соціальній відповідальності у закладах вищої освіти у період структурних та інноваційних змін. Їхні роботи підкреслюють важливість взаємодії університетів з різними верствами населення, зміцнюючи соціальну справедливість та національну безпеку, а також надаючи практичні рекомендації для впровадження соціально відповідальних практик у навчальних контекстах. Розрізнити закордонну думку вчених від української можна в тому, що закордонні дослідники зазвичай докладають більше уваги до практичної реалізації соціальної відповідальності, ставлячи акцент на сприянні суспільній справедливості та національній безпеці шляхом взаємодії з вразливими групами населення.

У сучасних наукових дослідженнях відсутня єдина концепція формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти, яка б враховувала специфіку структурно-інноваційних перетворень. Це створює необхідність у розробці теоретико-методологічних засад, спрямованих на розкриття цієї проблеми та надання практичних рекомендацій.

Для вирішення даної проблеми необхідно використовувати комплексний підхід, що включає аналіз теоретичних концепцій, емпіричне дослідження та методику порівняльного аналізу практик формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти як в Україні, так і за кордоном.

Застосування методів системного аналізу, експертних оцінок та опитувань може сприяти отриманню комплексного уявлення про проблему та розробці ефективних методичних підходів для формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень. Актуальність і наукова значимість даної проблеми обумовлюють вибір теми, постановку мети та завдань дослідження.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дана робота має прямий зв'язок з держбюджетними науково-дослідними темами "Формування інноваційних складових професійної культури фахівців в умовах педагогічного закладу вищої освіти" (реєстраційний номер 0123U104316), "Розвиток соціальності різних категорій осіб в умовах трансформаційних змін в українському соціумі" (реєстраційний номер 0123U104316) та "Модернізація педагогічної системи терціарної едукції в контексті підвищення якості професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців і вдосконалення професіоналізму науково-педагогічних і педагогічних працівників" (реєстраційний номер 0120U105225). У роботі автор вніс свій особистий вклад шляхом ретельного аналізу літератури, розробки теоретичних концепцій, проведення емпіричних досліджень та формулювання практичних рекомендацій, зосереджених на соціальній відповідальності закладів вищої освіти перед вразливими верствами населення.

**Мета та завдання дослідження.** Метою дисертаційної роботи є обґрунтування теоретико-методологічних засад, розробка методичних підходів і формулювання практичних рекомендацій з питань соціальної відповідальності закладів вищої освіти у контексті структурно-інноваційних перетворень.

Досягнення мети дисертаційного дослідження зумовило необхідність вирішення таких основних завдань:

- обґрунтувати теоретичну інтерпретацію варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти;
- дослідити інституціональні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних

перетворень;

- проаналізувати гносеологічну сутність становлення та формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні;

- провести структурно-динамічний аналіз соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг;

- дослідити інституціональне та нормативно-правове забезпечення соціальної відповідальності вищої освіти;

- проаналізувати особливості моделювання співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та закладів вищої освіти інших країн світу;

- обґрунтувати концептуальні засади соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг;

- запропонувати методологічні підходи до моделювання напрямків формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти;

- дослідити та запропонувати моделювання механізмів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень;

- запропонувати організаційні підходи, спрямовані на формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг у складних організаційних та ризикових умовах;

- дослідити мотиваційне забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурних змін та запропонувати ефективні підходи до його зміцнення;

- проаналізувати переваги в процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг і запропонувати рекомендації для підвищення їх ефективності.

- дослідити роль дуальної освіти як стратегічного напрямку розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень і запропонувати практичні рекомендації для її впровадження;

- обґрунтувати концептуальні орієнтири якості дистанційного навчання як

елементу формування соціально відповідальної діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг;

- проаналізувати соціально-економічний вплив впровадження основних напрямів дистанційної освіти залежно від досягнутого рівня і запропонувати рекомендації щодо формування стратегії прогнозу розвитку.

**Об'єктом дослідження** є процес формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти.

**Предметом дослідження** є теоретико-методологічні засади, методичні підходи та практичні рекомендації щодо формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень.

**Методи дослідження.** У дослідженні використовувався *графічний метод* для візуалізації зв'язків та взаємодій між елементами соціальної відповідальності закладів вищої освіти. *Систематизація і класифікація* дозволили упорядкувати різноманітні аспекти теми та виділити ключові категорії. *Системний підхід* допоміг розглянути соціальну відповідальність в контексті комплексної системи взаємодій та залежностей. *Моделювання* дозволило створити уявні моделі та сценарії розвитку соціальної відповідальності. *Абстрагування і логічний аналіз* сприяли виділенню суттєвих аспектів та формулюванню логічних висновків. *Морфологічний аналіз* використовувався для систематичного розгляду різних можливих варіантів розвитку соціальної відповідальності. *Аналогії та екстраполяції* були використані для порівняння з досвідом інших сфер та передбаченням майбутніх тенденцій. *Експертний та розрахунково-аналітичний підхід* дозволили оцінити ефективність та обґрунтувати рекомендації. *Економіко-математичний підхід* використовувався для кількісної оцінки та аналізу економічних показників в контексті соціальної відповідальності та виявлення існуючих тенденцій та пріоритетних напрямів розвитку.

**Інформаційна база** дослідження включала наукові статті, книги, документи, статистичні дані, онлайн-ресурси та інші джерела, що стосуються



теми, зокрема у сферах соціальної відповідальності, освіти, інновацій, управління та економіки.

**Наукова новизна отриманих результатів.** Наукове дослідження в сукупності обґрунтування теоретико-методологічних положень, методичних підходів та надання практичних рекомендацій щодо соціальної відповідальності закладів вищої освіти, що представляє собою важливу наукову проблему. Найбільш важливі результати дослідження, що містять елементи наукової новизни, полягають у такому:

***вперше:***

- запропоновано теоретичну концепцію варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти, що базується на комплексному аналізі соціальних, економічних та культурних факторів і враховує різноманітні аспекти становлення цієї відповідальності, такі як етичні, екологічні, інклюзивні та інші;

- обґрунтовано інституційне підґрунтя формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на основі трирівневої моделі інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності, яка містить наступні рівні: міжнародний рівень, національний рівень та університетський рівень, що стимулюватиме впровадженню механізмів соціальної відповідальності, сприяючи сталому розвитку, задоволенню потреб суспільства та розвитку громадської довіри;

- практичні рекомендації щодо моделювання співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та закладів вищої освіти інших країн світу, зокрема шляхом залучення чотирьох різних сфер діяльності закладів вищої освіти: (1) дослідження, навчання; (2) управління; (3) екологічна та соціальна стійкість і (4) справедлива практика для забезпечення ефективного формування соціальної відповідальності;

- запропоновано нові стратегічні вектори управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень через розширення ролі дуальної та дистанційної освіти, шляхом

впровадження моделі дворівневої підготовки кваліфікованого персоналу та визначення концептуальних орієнтирів якості дистанційного навчання як елементу формування соціально-відповідальної діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Такий підхід сприятиме розширенню доступу до освіти та стимулюватиме до більш ефективного впровадження соціальних ініціатив в освітньому середовищі;

***удосконалено:***

- підхід оцінки соціально-економічної користі від дистанційного навчання під час структурно-інноваційних змін, який заснований на двосторонньому аналізі організаційно-технологічної та соціально-педагогічної складової дистанційної освіти а також застосуванні системи моніторингу фактичного рівня ефективності та відповідальності вищої дистанційної освіти, що дозволить оперативно реагувати на негативні зміни та своєчасно застосувати необхідні заходи, забезпечити більш точне визначення вартості соціальної відповідальності та розробити ефективніші стратегії інвестування в цей напрямок;

- методологічні підходи до моделювання напрямків формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти, шляхом використання системного підходу, що дозволяє комплексно оцінювати взаємозв'язок і взаємодію між різними аспектами соціальної відповідальності;

- мотиваційне забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурних змін, як сукупності нових інструментів, що стимулюють впровадження соціально відповідальних практик у сучасному освітньому контексті, стимулюючих систем та нагород, партнерства зі стейкхолдерами та формування соціально відповідальних цілей і стратегій, які відповідають потребам суспільства;

- концептуальні орієнтири якості дистанційного навчання, що складаються з набору критеріїв та стандартів, які охоплюють різноманітні аспекти, такі як доступність та достовірність навчальних матеріалів, ефективність та інтерактивність навчання, підтримка студентів та викладачів, оцінка та

зворотний зв'язок, а також технологічну та інфраструктурну підтримку, визначають мінімальні стандарти якості, які заклади вищої освіти мають дотримуватися для забезпечення ефективного та соціально відповідального навчального процесу на віддаленій основі;

- методи оцінки соціально-економічної ефективності впровадження основних напрямів розвитку дистанційної освіти були сформульовані рекомендації для досягнення оптимальних результатів, які спрямовані на покращення якості та соціальної відповідальності в сфері дистанційної освіти;

***отримали подальший розвиток:***

- підходи до визначення ключових показників соціальної відповідальності, розширено методику збору та аналізу даних, і інтегровані моделі оцінки соціального впливу закладів вищої освіти, це дозволило більш точно і комплексно оцінити рівень соціальної відповідальності закладів вищої освіти та розробити ефективніші стратегії розвитку в цьому напрямку;

- теоретичну інтерпретацію варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти, шляхом врахування сучасних тенденцій та концепцій соціальної відповідальності, які розширюють уявлення про роль і значення закладів вищої освіти у суспільстві;

- розуміння переваг, які можуть бути отримані в результаті розвитку соціальної відповідальності в закладах вищої освіти, що дозволяє запропонувати рекомендації щодо поліпшення стосунків зі спільнотою, збільшення привабливості для студентів і працівників, зміцнення партнерських взаємозв'язків з бізнесом та громадянськістю, а також позитивного впливу на розвиток суспільства та покращенню позицій закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг;

- запропоновано систематизацію і класифікацію понять, пов'язаних із соціальною відповідальністю закладів вищої освіти, що дозволяє не лише уявити широкий спектр цих понять, але й розкрити їх взаємозв'язок та важливість у контексті формування соціальної відповідальності.

***Практичне значення отриманих результатів.*** Отримані результати

дослідження мають практичне значення тому, що сформовані в дисертації методологічні підходи, теоретичні висновки і практичні рекомендації доведено до рівня конкретних пропозицій щодо їх використання в різних сферах та організаціях. Основні практичні внески дисертації включають:

Громадська організація асоціація істориків "КЛЮ" (довідка №1 від 10.03.2023): впроваджено гносеологічний підхід до розуміння соціальної відповідальності у вищій освіті. Цей підхід дозволяє звернутися до філософських та етичних аспектів відповідальності у вищій освіті та створити більш глибоке розуміння цього поняття. Громадська організація "Український професійний розвиток" (довідка №2 від 18.04.2023): досліджено мотиваційні фактори соціальної відповідальності. Ці дані можуть використовуватися для розробки програм та підходів, які стимулюють підвищення рівня соціальної відповідальності в організаціях та сприяють розвитку більш відповідальної корпоративної культури. Первомайський ліцей №5 Первомайської міської ради Харківської обл. (довідка №4 від 09.09.2023): підтримано якість дистанційного навчання. Зокрема, удосконалено підхід до оцінки ефективності дистанційного навчання в умовах структурних змін, що може бути використано в освітніх закладах для поліпшення організації дистанційної освіти.

Комунальний заклад "Харківська гуманітарно-педагогічна академія" Харківської обласної ради (довідка №1-12/499 від 08.08.2023): застосовано під час викладання дисципліни "Проектна та грантова діяльність". Впроваджені методологічні підходи та рекомендації щодо формування соціальної відповідальності в освітньому процесі. Приватна школа «HONEY AKADEMY», дуальна освіта (довідка №5 від 27.07.2023): отримано подальший розвиток концептуальних орієнтирів якості дистанційного навчання. Ці вдосконалення можуть бути використані у закладах освіти для покращення дистанційного навчання та забезпечення якості навчального процесу.

Первинна профспілкова організація Головного управління статистики у Харківській області (довідка № 1 від 25.06.2023): застосовано структурно-динамічний аналіз соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Ці дані можуть бути використані для здійснення статистичного моніторингу та аналізу у сфері соціальної відповідальності. Отже, дисертація

внесла практичний внесок у різні сфери та організації, сприяючи розумінню, розвитку та впровадженню соціальної відповідальності в освітній та громадській діяльності.

**Особистий внесок здобувача.** Дисертація є результатом особистого внеску здобувача, який самостійно провів весь процес дослідження, включаючи вибір теми, формулювання мети, розробку методології, збір та аналіз даних. Авторський підхід полягав у використанні інноваційних підходів та унікальних методик, що дозволили отримати нові наукові результати та внести вагомий внесок у відповідну галузь знань.

Усі наукові результати, викладені в дисертації, отримано автором особисто. Із наукових праць, опублікованих у співавторстві [106, 184, 204, 205, 262, 263, 264, 265, 299], у дисертації використано тільки ті ідеї і положення, що отримані особисто.

**Апробація результатів дисертації.** Результати дисертації були апробовані та представлені 13 наукових конференціях і конгресах. Зокрема: VII міжнародна науково-практична інтернет-конференція «Сучасні проблеми моделювання соціально-економічних систем» (Хмельницький – Харків, 2015); I міжвузівська науково-практична інтернет-конференція «Проблеми виховання патріотизму в сучасному українському суспільстві» (Хмельницький – Харків, 2015); Всеукраїнська науково-практична конференція, присвячені 95-річчю КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (Харків, 2015); Науково-практична конференція «Соціально-правові та організаційно-управлінські аспекти роботи працівників соціальної й освітньої сфер з різними суб'єктами сучасного соціуму» (Харків, 2016); Науково-практична конференція «Соціально-правові та організаційно-управлінські аспекти роботи працівників соціальної й освітньої сфер з різними суб'єктами сучасного соціуму» (Харків, 2016); XVII Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і доля нації» (Харків, 2016); Міжнародна науково-практична конференція «М.С.Грушевський у формуванні української державності» (Харків, 2017); XVIII Міжнародна науково-практична конференція «Освіта і доля нації» (Харків, 2017); XIV Міжнародна науково-практична конференція «Модернізація вищої освіти та проблеми управління

якістю підготовки фахівців. Імплементация нових стандартів освіти присвячена 50-річчю заснування ХДУХТ» (Харків, 2017); Міжвузівська науково-практична конференція «Українська національна революція 1917-1921 рр. Схід-Захід (До питання соборності України)» (Хмельницький – Харків, 2018); Міжвузівська науково-практична конференція «Українська національна революція 1917-1921 рр. Схід-Захід (До питання соборності України)» (Хмельницький – Харків, 2018); Міжвузівський круглий стіл «Регіональний вимір подій Української революції (1917-1921 рр.) Схід-Захід»: (м. Хмельницький, 2018); Міжвузівський круглий стіл «Досвід і проблеми організації соціальної та життєвої практики учнів і студентів на засадах компетентнісного підходу до освіти (до 25-річчя Наукової школи педагогіки та психології життєтворчості)» (Запоріжжя, 2018); III Міжнародна науково-практична конференція «Соціальні аспекти військово-професійної діяльності сектора безпеки і оборони: виклики сьогодення» (Винниця, 2023), де було проведено презентації дослідження на міжнародних конференціях з питань соціальних наук, наукових форумах у галузі вищої освіти та науково-дослідних симпозиумах. Презентовані результати включали в себе оновлені теоретико-методологічні засади, нові підходи до вирішення практичних завдань та конкретні рекомендації для університетів, підприємств та інших зацікавлених сторін.

**Публікації.** Основні положення і висновки дисертаційної роботи викладено в 40 наукових працях, серед яких 1 колективна монографія; 6 статей у журналах, які до наукометричних баз даних Scopus, Web of Science; 20 статей у наукових фахових виданнях, 13 публікацій у інших виданнях. Загальний обсяг наукових праць складає 19,9 друк. арк., з них особисто автору належать 17,8 друк. арк.

**Обсяг і структура роботи.** Дисертація складається зі вступу, п'яти розділів, загальних висновків, додатків, списку використаних джерел. Загальний обсяг роботи становить 405 сторінки, у т. ч. основний текст займає 352 сторінки. Матеріали дисертації проілюстровано 58 рисунком, 21 таблицями та містять 6 додатків. Список використаних джерел налічує 305 найменувань.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

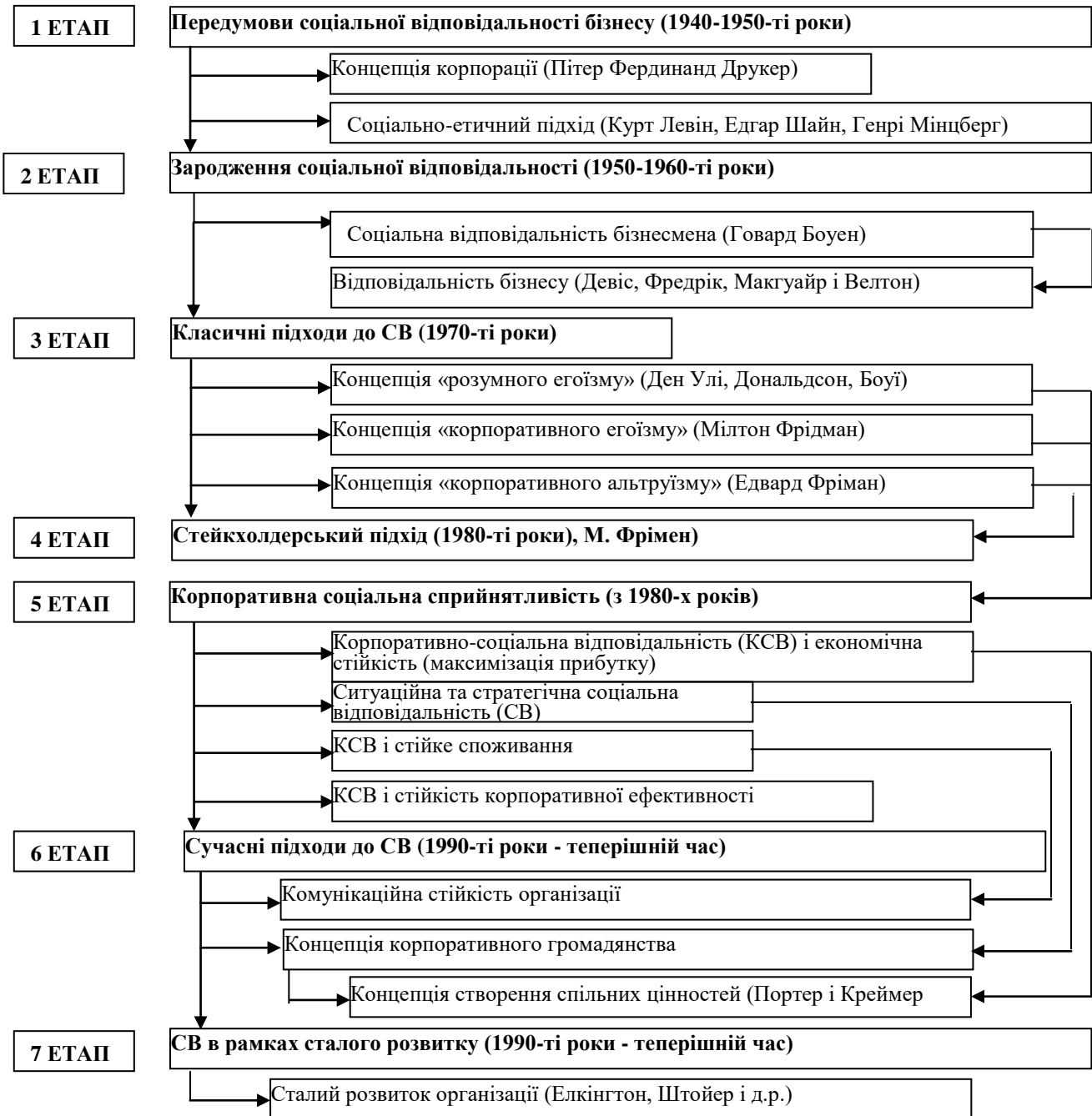
### ***1.1. Теоретична інтерпретація варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти***

Теоретичне дослідження різних способів розбудови соціальної відповідальності в університетах та інших закладах вищої освіти ґрунтується на ключових засадах формування соціальної відповідальності для забезпечення сталого розвитку суспільства. Значення соціальної відповідальності (СВ) для сталого розвитку зросло у процесі розвитку і удосконалення концепції соціальної відповідальності, що тривала протягом тривалого періоду. Серед виділених етапів можна визначити наступні: етап формування передумов виникнення соціальної відповідальності як окремого соціально-економічного явища, етап зародження соціальної відповідальності, етап становлення з використанням традиційних концепцій та підходу залучення зацікавлених сторін, етап розвитку з використанням концепції корпоративної соціальної відповідальності (КСВ), етап зрілості, який передбачає інтеграцію сучасних підходів до соціальної відповідальності у контекст сталого розвитку.

Перед появою концепції соціальної відповідальності ідея відповідальності відображалася в двох напрямках. У 1940-х роках П. Друкер опублікував кілька книг, зокрема «Майбутнє промислової людини» [152], «Кінець економічної людини» [154], «Концепція корпорації» [153]. У цих творах було представлено різні аспекти фірми: як бізнесу (економічного суб'єкта, створеного для отримання прибутку та виробництва товарів), як соціально-гуманітарної організації (яка забезпечує робочі місця та оплату праці) і як соціального інституту (вбудованого в систему суспільних інтересів).

Запропонований нами підхід до розуміння еволюції поглядів на соціальну відповідальність дозволяє представити її розвиток у сім

послідовних етапів (див. рис. 1.1).



Джерело: [3; 120; 138; 150; 152;153;154; 157; 170; 210; 220]

**Рис. 1.1. Гносеологія зміни концепцій соціальної відповідальності**

Перший етап становлення поняття соціальної відповідальності, відомий як "Концепція корпорації" Пітера Фердинанда Друкера, охоплював період з 1940-х до 1960-х років. Основною ідеєю було те, що корпорації повинні визнавати свою відповідальність перед суспільством, не лише перед акціонерами, і враховувати соціальні та екологічні аспекти у своїй діяльності.



Головними поняттями цієї концепції були [152; 153; 154]:

*Загальне благо:* Друкер висував ідею, що корпорації мають доприносити до соціального добробуту, сприяючи розвитку громади та вирішенню соціальних проблем.

*Соціальна цінність* – корпорації повинні ставити перед собою не лише фінансову мету, а й мету сприяти соціальному прогресу, вдосконаленню умов життя працівників та спільноти.

*Етичні стандарти:* Друкер акцентував на важливості додержання високих етичних стандартів в діяльності корпорацій, адже це впливає на сприйняття їхньої ролі в суспільстві.

*Перевагами цієї концепції* були: збалансований підхід до цілей. Корпорації вирішували не лише фінансові цілі, а й брали до уваги соціальні та етичні аспекти, що могло сприяти створенню стійкої та гармонійної бізнес-середовища. Підвищення довіри споживачів – споживачі та громадськість могли сприймати корпорації як партнерів, які прагнуть досягнення загальних благ. *Недоліками* були: неоднозначність її використання бо відсутність чітких визначень та стандартів соціальної відповідальності може спричинити суб'єктивний підхід корпорацій, що може призвести до використання цього поняття для PR-цілей без справжньої зміни в діяльності. Фінансові обмеження, тобто реалізація соціальних ініціатив може потребувати додаткових фінансових ресурсів, що впливає на прибутковість корпорацій та їхню конкурентоспроможність. Підсумовуючи, концепція корпорації Пітера Фердинанда Друкера є піонерською у розвитку поняття соціальної відповідальності бізнесу, але водночас мала свої обмеження та виклики в практичному застосуванні.

Паралельно з «Концепцією корпорації» виникла концепція соціально-етичного підходу, авторами якого є Курт Левін у 1951 р. [210], Едгар Шайн та Генрі Мінцберг. Цей підхід ставить акцент на моральні та етичні обов'язки організацій перед суспільством. За цим підходом, підприємства мають використовувати свої ресурси та вплив на досягнення соціальних та

екологічних цілей, незалежно від їхньої прямої вигоди.

Перевагами даної теорії є:

*Вищий стандарт моралі:* відповідальність підприємства перед соціальним благополуччям визначається вищими стандартами моралі та етики, що може сприяти покращенню відносин з громадою та репутації організації.

*Сприяння сталому розвитку:* акцент на соціальні та екологічні аспекти допомагає сприяти сталому розвитку та забезпечує довгострокову стійкість організацій.

Недоліками даної теорії є:

*Неоднозначність понять:* відсутність чітких визначень соціальної відповідальності та її обмежень може спричинити суб'єктивність і різні трактування.

*Високі витрати:* реалізація соціальних та етичних стандартів може призвести до додаткових витрат для підприємства, що може вплинути на його конкурентоспроможність.

Теорія К. Левіна, одна з піонерських у сфері соціальної відповідальності, отримала подальший розвиток у роботах Едгара Шайна [253] та Генрі Мінцберга [220]. Прихильники цього підходу акцентують, що організації повинні брати на себе добровільні зобов'язання перед суспільством та спрямовувати частину своїх ресурсів на його покращення. Погляди Едгара Шайна виявили вплив під час формування концепції корпоративної культури [220, С. 16-27]. На практиці, соціально-етичний підхід перевершував свій час, акцентуючи на важливості вбудовування відповідальності у корпоративні цінності, тим самим лягаючи основу під подальший розвиток концептуальних засад соціальної відповідальності.

Другий етап «Зародження соціальної відповідальності» тривав період 1950-1960-ті роки. Під час цього періоду в історії бізнесу відбувалося становлення поняття соціальної відповідальності. Бізнес-спільнота все більше усвідомлювала свою роль у суспільстві і важливість врахування соціальних та етичних аспектів у своїй діяльності. На цьому етапі виникли і розвинулись різні

теорії соціальної відповідальності бізнесу, але переважно дослідники виділяють дві концепції.

Перша концепція другого етапу *«Соціальна відповідальність бізнесмена»* (Говард Боуен). Ця теорія підкреслювала, що бізнесмени мають не лише заробляти гроші, але і несуть відповідальність перед суспільством. Вони повинні вирішувати соціальні проблеми та доприносити до гармонійного розвитку суспільства. Головною ідеєю було те, що бізнес повинен включати соціальні цілі в свої цілісні стратегії. Герберт Боуен вперше узагальнив поняття соціальної відповідальності бізнесмена (СВБ) у своїй роботі 1953 року. Він розглядав соціальну відповідальність як зобов'язання бізнесменів, пов'язане з прийняттям політики, рішень та дій, що відповідають цілям і цінностям суспільства загалом [129, С.6]. На цьому етапі СВБ мала особистісний характер і відображала підприємця як індивіда, відокремленого від компанії. Такий підхід підкреслював, що позиція соціальної відповідальності визначається особистими рисами бізнесмена, його цінностями, мотивацією та здатністю до стратегічного мислення. Основні інструменти цієї форми відповідальності включали меценатство, благодійність, реакції на конкретні ситуації та ініціативи соціального спрямування. На цьому етапі роль соціальної відповідальності полягала не лише у забезпеченні стійкості бізнесу, але й у формуванні особистої стійкості підприємця. Сам Герберт Боуен розглядав СВБ як інструмент для створення сприятливих перспектив для компанії.

Друга концепція другого етапу *«Відповідальність бізнесу»* під авторством Девіса, Фредріка, Макгуайра і Велтона розглядає бізнесмена як актора, що несе відповідальність перед усіма зацікавленими сторонами (стейкхолдерами), а не лише перед власниками акцій. Вона вважає, що бізнес повинен враховувати інтереси співробітників, споживачів, громади та екосистеми. Наступним етапом у розвитку уявлень про роль соціальної відповідальності було переосмислення концепції К. Девісом [148], В. Фредріком [166] у 1960 році, Дж. МакГуайром [217] у 1963 році та С. Велтон [292] у 1967 році, що призвело до подальшого розширення сфери СВ за рахунок зміни фокусу від фізичної особи (підприємця)

до юридичної особи (компанії). Починаючи з 1967 року, коли К. Девіс розширив поняття соціальної відповідальності бізнесу, включивши до нього організаційні структури, виникла перспектива вважати соціальну відповідальність характеристикою сталої організації, тому що "деякі соціально відповідальні рішення бізнесу можуть мати потенціал для довготривалого економічного виграшу компанії" [148, С.312], що збільшує її конкурентоспроможність. Іншою значущою зміною було введення розгляду проблеми соціальної відповідальності (СВ) у стратегічний контекст [292, С.19]. Соціальна відповідальність стала сприйматися як "усвідомлення компанією викликів, що випадають за межі економічних, технічних та юридичних рамок, та її реакція на ці виклики для забезпечення громадського блага, нарівні з традиційними економічними перевагами, які отримує компанія" [3, С.312]. Згідно з пізнішою інтерпретацією К. Девіса та Р. Бломстрома, СВ розуміється як "відповідальність робити вибір і вчиняти так, аби охороняти та розширювати блага суспільства, виходячи за рамки власних користей, одночасно з переслідуванням традиційних економічних інтересів, які переслідує компанія" [149, С.23]. Вільям Фредерік також підкреслював, що роль СВ включає використання соціально-економічних і людських ресурсів для спільних соціальних цілей, а не лише для задоволення інтересів приватних осіб та окремих компаній [166, С.60]. Джон МакГуайр описував СВ як набір зовнішніх завдань, які бізнес формально не зобов'язаний виконувати. Соціальна відповідальність проявляється, коли бізнес "має не тільки економічні та юридичні зобов'язання, але й відчуває обов'язок перед суспільством, який перевищує ці рамки" [217, С.144]. Розглядаючи актуальну агентську проблему, К. Девіс підкреслював, що реалізація соціальної відповідальності (СВ) має відбуватися на рівні управління, проте сам бізнесмен повинен лишитися активним агентом СВ, що виконує роль ініціатора і координатора. У цьому випадку соціальна відповідальність бізнесмена обумовлена "незмінним правилом відповідальності", яке встановлює, що її обсяг прямо залежить від розміру соціального впливу, яким особа або організація володіє.

Невикористання соціального впливу призводить до його поступової втрати. У зв'язку з тим, що соціальний вплив має свої границі, бізнес не може в повній мірі задовольнити всі вимоги суспільства. Тому соціальна відповідальність повинна бути поділена між бізнесом, державою і профспілками, враховуючи, що їхні можливості обмежені власним соціальним впливом [148, С.70].

Порівняльний аналіз цих концепцій дозволив зясувати, що у них є як спільні, так і відемні риси.

*Головним положенням* першої концепції другого етапу становлення соціальної відповідальності «*Соціальна відповідальність бізнесмена*» є те, що бізнесмени мають бути активними учасниками у розв'язанні соціальних проблем та сприяти соціальному благополуччю. Перевагами є те, що вона підкреслює особисту відповідальність бізнесменів за дії та внесок у суспільство. Недоліками є те, що важко забезпечити єдність у визначенні соціальних цілей і вимог до бізнесменів.

*Головним положенням* другої концепції цього етапу «*Відповідальність бізнесу*» є те, що бізнес повинен враховувати інтереси всіх стейкхолдерів та доприносити до сталого розвитку суспільства. Переваги: необхідність комплексного підходу до соціальної відповідальності, що сприяє більш широкому позитивному впливу. Недоліки: вимагає більшої координації та викликає питання, як виміряти та оцінити внесок усіх стейкхолдерів.

У підсумку, обидва підходи підкреслюють важливість соціальної відповідальності бізнесу. Перший більше акцентує на індивідуальній відповідальності бізнесменів, а другий - на комплексному підході до відповідальності бізнесу перед усіма стейкхолдерами.

На третьому етапі під назвою «*Класичні підходи до соціальної відповідальності*», який припадає на 1970-ті роки, виникли деякі класичні підходи, які визначили нові напрямки в розумінні ролі бізнесу у суспільстві. До них можна віднести наступні.

Перша концепція третього етапу носить назву концепція «*Розумного егоїзму*» (Ден Улі, Дональдсон, Боуї). Ця концепція виходила з припущення, що

бізнес може долати дихотомію між приватними та суспільними інтересами, прагнучи до підвищення прибутків, проте шляхом прийняття рішень, які одночасно забезпечують благополуччя суспільства. Розумний егоїзм вказує на те, що підприємства можуть виробляти соціальну вартість, забезпечуючи інтереси всіх стейкхолдерів.

Другий підхід третьої фази "Корпоративний егоїзм", також відомий під назвами "ліберальний" або "неокласичний" у контексті соціальної відповідальності (СВ), з'явився як реакція на виклики та суперечності, що виникали під час встановлення фундаментальних принципів СВ. Концепція соціальної відповідальності, яку запропонував Говард Боуен, стикалася з критикою через внутрішні протиріччя, такі як зростання витрат, які підсилювали стійкість. Це спонукало Теодора Левітта [209] та Мілтона Фрідмана [171, С.17] переглянути роль бізнесу в суспільстві, характер його соціальної відповідальності та поняття соціальних зобов'язань. Особливо значущою у цьому контексті виявилася стаття "Загрози соціальної відповідальності" (1958), де Теодор Левітт, представник Гарвардської бізнес-школи, критикував концепцію СВ. Він стверджував, що бізнес має більші шанси на виживання, якщо він відмовиться від "абсурдної думки про власні цілі" та буде максимізувати прибуток як головну довгострокову мету [3, С.49].

Ідеї Теодора Левітта отримали подальший розвиток у книзі нобелівського лауреата Мілтона Фрідмана "Капіталізм і свобода" (1962) [209]. Згідно з Фрідманом, вартість акцій є ключовим показником, максимізація якого повинна бути однією з основних цілей управління. Якщо менеджери бажають поліпшити суспільство, вони повинні це робити як приватні особи за власні кошти, а не використовувати компанію для цих цілей. Фрідман стверджував, що менеджери, які втілюють "соціальну відповідальність," суттєво зменшують вартість акцій власників, а також втручаються у сферу, яка виходить за рамки їх професійної компетенції [209, С.21]. За Фрідманом, єдине "соціальне зобов'язання" бізнесу - це ефективно використовувати свої ресурси та займатися діяльністю, що спрямована на збільшення прибутку за правилами

гри, тобто через відкриту, вільну конкуренцію без обману та шахрайства. Фрідман наголошував, що спроби бізнесменів висловлювати "соціальну відповідальність" можуть допомогти їм у короткостроковій перспективі, але це призводить до посилення невірної думки про природу підприємницької діяльності [171, С.13]. Зокрема, такі висловлювання можуть посилити відчуття, що "гонитва за прибутком є нечесною і аморальною" та вимагає зовнішнього контролю [171, С.13]. Отже, узагальнюючи, концепції третього етапу розвитку СВ відображали намагання вирішити суперечності у ролі бізнесу в суспільстві та визначити оптимальний шлях соціальної відповідальності.

Автором концепції "Корпоративного егоїзму" вважається Мілтон Фрідман. Ця теорія, висунута Мілтоном Фрідманом, стверджувала, що єдиним основним обов'язком підприємства є забезпечення прибутку для своїх власників. Він вважав, що соціальна відповідальність бізнесу полягає у виконанні законів і уникненні шахрайства та обману. Ден Уїл вивчав концепцію "Розумного егоїзму", яка базувалася на ідеї соціальної угоди між бізнесом і суспільством. Згідно з цим підходом, корпорації повинні залишатися прибутковими, одночасно дотримуючись моральних норм суспільства і прав людини. Цей напрямок відомий як "концепція розумного егоїзму" або "концепція просвіченого самоінтересу", де соціальні інвестиції розглядаються як спосіб забезпечення корпоративної стійкості [288, С.26]. Згідно з В. Баумолем, підприємницька діяльність не повинна ставати благодійністю [120, С.13]. Важливим показником ефективності залишається прибутковість компанії, а турбота про соціальний аспект вважається завданням держави, а не підприємства. Однак корпорації повинні пам'ятати, що їхнє існування неможливе без суспільства, і тому вони мають бути чутливими до соціальних потреб та сприяти вирішенню різноманітних проблем. Пізніше в своїй роботі "Бізнес та суспільство: довкілля та відповідальність" [150], Карол Девіс і Річард Бломстром переглянули погляди Мілтона Фрідмана, дозволяючи СВ з "обмеженим пріоритетом інтересів акціонерів". Вони запропонували укласти угоду з власниками компаній про максимізацію прибутку. Прибічники

"розумного егоїзму" наголошували на тому, що акціонерна власність є найбільш демократичним видом приватної власності, тому що акціонери є представниками суспільства. Соціальні інвестиції розглядалися як спосіб забезпечити стабільність долі їх бізнесу у майбутньому.

Третя концепція третього етапу «*Концепція корпоративного альтруїзму*» під авторством Едварда Фрімана базується на враховуванні інтересів всіх стейкхолдерів, а не лише власників, і розвивати політику, що забезпечує загальне благополуччя. Концепція "корпоративного альтруїзму" була запропонована Комітетом економічного розвитку США (CED) як реакція на теорію Мілтона Фрідмана, що спровокувала широке обговорення серед науковців. Цей комітет, як впливова асоціація бізнесу, заснована у середині 1950-х років з метою забезпечення співробітництва між американським бізнесом та урядом, зіграв ключову роль у переосмисленні та оновленні тодішніх концепцій соціальної відповідальності. Однією з ключових публікацій, що виникла у Комітеті, була праця Вільяма Джека Баумоля, відомого економіста і автора теорії «максимізації продажів», під назвою «Нове логічне обґрунтування корпоративної соціальної політики» [120], де корпораціям було запропоновано здійснювати значні вклади у покращення умов життя. Іншим важливим виданням, що внесло вклад у розробку концепції корпоративного альтруїзму, став звіт Комітету з економічного розвитку 1971 року з назвою "Соціальна відповідальність бізнес-корпорацій". У ньому було зазначено, що основною задачею бізнесу має бути задоволення потреб суспільства та внесення суттєвого вкладу у покращення якості життя [269, С.11]. Комітет наголошував, що підприємства повинні переважно служити суспільству, а їх стійкість залежить від зміни очікувань громадськості.

Теорія «корпоративного альтруїзму», часто розглядається як відповідь на погляд Мілтона Фрідмана про "бізнес бізнесу". Пізніше цей підхід був розвинений Едвардом Фріманом [167]. У своїй монографії «Стратегічний менеджмент: стейкхолдерський підхід» (1984) Е. Фріман вперше впровадив поняття "залучених сторін" (stakeholders). Це означало осіб, які можуть



впливати на діяльність компанії або підлягають впливу зовнішніх ефектів, викликаних діяльністю компанії [167, С.27]. Цей метод не передбачає абсолютного врахування соціальних потреб усіх заінтересованих сторін, адже міра їхнього впливу на фінансову стабільність компанії може бути різною [24, С.26], керівництво компанії не повинно вкладати надмірні ресурси в менш важливі зацікавлені сторони, які не мають великого впливу на стабільність компанії (це не суперечить ідеям Едварда Фрімана [167]). Ця концепція знайшла розвиток в роботах Роберта Аллена Філліпса [241] (2003), який ввів "принцип справедливості зацікавлених сторін" (principle of stakeholder fairness), заснований на "теорії справедливості" Л. Престона і Дж. Поста [246].

Л. Престон і Дж. Пост у своїй роботі "Менеджмент і державна політика: принципи відповідальності перед суспільством" [246] розглядали ролі бізнесу, держави і суспільства. Пізніше Джеймс Пост у своїй книзі "Переосмислення корпорації: управління зацікавленими сторонами і добробутом" (2002) вказав, що корпорації мають виробляти добробут для своїх зацікавлених сторін і забезпечувати конкурентні переваги [245, С.17]. В цьому контексті "добробут стейкхолдерів" означає "потенціал компанії створювати довгострокові конкурентні переваги" і сприяти сталому розвитку організації.

Специфіка третього етапу та головні положення цих теорій наступні. Цей етап характеризується появою різноманітних підходів до взаємодії бізнесу із суспільством. Головні положення цих теорій полягають у спробах знайти баланс між економічними і соціальними інтересами підприємств.

Перевагами та недоліками всіх концепцій цього етапу є:

*Концепція "розумного егоїзму".* Переваги: сприяє забезпеченню стійкого розвитку, враховуючи потреби всіх зацікавлених сторін. Недоліки: вимагає вирішення складних суперечностей між різними інтересами, може стати об'єктом маніпулювання.

*Концепція "корпоративного егоїзму".* Переваги: підкреслює первинність економічних завдань підприємства. Недоліки: ігнорує відповідальність бізнесу перед суспільством, може призвести до несприятливих соціальних наслідків.

*Концепція "корпоративного альтруїзму".* Переваги: закликає до широкого сприйняття соціальної відповідальності і врахування інтересів стейкхолдерів. Недоліки: може виникнути конфлікт між різними стейкхолдерами, важко практично реалізовувати.

В цілому, ці теорії третього етапу відображають пошук оптимального способу взаємодії бізнесу із суспільством, зокрема, у вирішенні питань соціальної відповідальності.

Четвертий етап становлення та розвитку соціальної відповідальності, відомий як «*Стейкхолдерський підхід*», який виник у 1980-х роках, відображає суттєвий зсув в способі розуміння та практикуванні соціальної відповідальності. Цей підхід був сформульований Міхаелом Фріменом і визнаний ключовим у зв'язку з врахуванням інтересів всіх зацікавлених сторін, або стейкхолдерів, в діяльності організації.

Основні положення четвертого етапу (стейкхолдерського підходу) до соціальної відповідальності:

*Сфера впливу:* основним удосконаленням цього етапу є перехід від концентрації лише на економічний аспект діяльності до більш широкого погляду на відносини зі стейкхолдерами, які включають не тільки інвесторів і клієнтів, а й працівників, спільноти, постачальників та інші групи.

*Збалансованість інтересів:* підхід спирається на ідею того, що успішна організація повинна вирішувати конфлікти і забезпечувати баланс між різними стейкхолдерами, забезпечуючи взаємовигідні відносини та дотримання інтересів кожної групи.

*Транспарентність та звітність:* організації на цьому етапі зосереджуються на чіткості та прозорості у своїй діяльності. Вони створюють механізми для інформування стейкхолдерів про свої дії та результати, що сприяє підвищенню довіри.

Переваги стейкхолдерського підходу:

*Комплексний погляд:* врахування інтересів всіх стейкхолдерів допомагає побудувати більш повний і збалансований підхід до соціальної

відповідальності.

*Покращення довіри:* звільнення інформації та забезпечення відкритих стосунків зі стейкхолдерами допомагає зміцнити довіру до організації.

*Збільшення стійкості:* задоволення потреб стейкхолдерів допомагає знизити можливі ризики конфліктів і сприяє більш стійкому розвитку.

Недоліки стейкхолдерського підходу:

*Складність управління:* врахування інтересів багатьох стейкхолдерів може призвести до складних управлінських викликів та рішень.

*Неспростовні очікування:* врахування інтересів багатьох груп може призвести до суперечностей та нездійснених вимог.

*Затрати:* забезпечення балансу інтересів може вимагати додаткових витрат на комунікацію та взаємодію зі стейкхолдерами.

У цілому, стейкхолдерський підхід вніс значний внесок у розвиток соціальної відповідальності, допомігши організаціям більш збалансовано реагувати на вимоги різних груп і покращити взаємовідносини з їхніми зацікавленими сторонами.

Пятий етап «*Корпоративна соціальна сприйнятливість*» розпочався з 1980-х років і триває досі. Він включає в свій состав чотири теорії: «Корпоративно-соціальна відповідальність (КСВ) і економічна стійкість (максимізація прибутку)», «Ситуаційна та стратегічна соціальна відповідальність», «КСВ і стійке споживання» та «КСВ і стійкість корпоративної ефективності».

Теорія "*Корпоративно-соціальна відповідальність (КСВ) і економічна стійкість (максимізація прибутку)*" Майкла Фрідмана. Головні положення: за цією теорією, головною метою корпорації є максимізація прибутку для акціонерів. Будь-які соціальні відповідальність і дії повинні бути підпорядковані цій цілі. Відмінності: теорія підкреслює пріоритет економічних цілей над соціальними. Переваги: прозорість у відносинах з акціонерами та фокус на зростанні прибутку. Недоліки: не враховує інтереси інших стейкхолдерів, може спричиняти негативний вплив на соціальне середовище.

Теорія "*Ситуаційна та стратегічна соціальна відповідальність*" Арчі Б. Керола, Джейн Л. Вікерс. Головні положення: за цією теорією, соціальна відповідальність повинна адаптуватися до конкретних ситуацій та враховувати стратегічні цілі організації. Відмінності: фокус на гнучкість та пристосування в реалізації соціальної відповідальності. Переваги: адаптивність до різних умов і можливість збалансувати інтереси різних стейкхолдерів. Недоліки: може викликати суб'єктивність в оцінці ситуацій та потребує великої обачності при прийнятті рішень.

Теорія "*КСВ і стійке споживання*" Джеффри Сакса. Головні положення: ця теорія закликає підтримувати стійке споживання шляхом врахування соціальних та екологічних наслідків виробництва та споживання товарів. Відмінності: фокус на підтримці споживання, яке не шкодить соціуму і навколишньому середовищу. Переваги: сприяє створенню більш стійкого споживчого підходу та підвищує свідомість споживачів. Недоліки: може зустрічати виклики в плані практичної реалізації і вимагати змін виробництва та споживання.

Теорія "*КСВ і стійкість корпоративної ефективності*" Джона Елкінгтона. Головні положення: за цією теорією, підприємства повинні забезпечувати баланс між економічною ефективністю, екологічною стійкістю та соціальною відповідальністю (трьохстворчаста стійкість). Відмінності: фокус на балансі між різними аспектами стійкості. Переваги: сприяє інтеграції стійких практик у корпоративну стратегію та сприяє більш збалансованому підходу. Недоліки: вимагає великих змін у діяльності компаній та може бути складним у втіленні на практиці.

Ці теорії внесли вагомий внесок у розвиток концепції корпоративної соціальної відповідальності та врахування соціальних, економічних та екологічних аспектів в діяльності організацій. Кожна теорія має свої переваги та недоліки, і їх використання залежить від конкретних умов та цілей організації.

Ми розглянемо ці теорії, з акцентом на їх характеристиках та перевагах.

Теорія корпоративної соціальної відповідальності та активності показує зміну від нормативного розуміння соціальної відповідальності до прагматичного підходу, що підкреслює важливість взаємодії та реагування на потреби різноманітних заінтересованих сторін [12, С.44]. Практично, цей етап є переходом від теоретичного підходу до активної практики, спрямованої на досягнення сталого розвитку організації. Корпоративна соціальна реактивність (КСР; corporate social responsiveness) визначається як спроможність компанії усвідомлювати суспільний вплив своєї діяльності та реагувати на очікування та потреби різних заінтересованих сторін. Сутність полягає у тому, щоб організація вміла реагувати на запити зацікавлених сторін: визначати нові соціальні тенденції, виявляти актуальні проблеми та враховувати очікування різних зацікавлених сторін [127, С.97]. Ця теорія випливає з еволюції концепції соціальної відповідальності [107, С.47]. Важливо зауважити, що розвиток КСВ відбувався впродовж раніше розглянутого етапу сталого розвитку (1968-1983), що суттєво впливало на розуміння ролі соціальної відповідальності.

Значною зміною стало створення двосторонньої моделі стейкхолдерських відносин. Однією з центральних робіт у даній сфері існує праця Р. Акермана під назвою "Як компанії відповідають на соціальні виклики", яка аналізує застосування КСР для задоволення актуальних потреб стейкхолдерів [107]. Це дослідження має на меті запобігти ситуації, коли накопичення цих вимог досягне критичної точки, що призведе до втрати компанією своєї первинної місії як постачальника товарів і послуг та, як наслідок, до повної втрати стабільності. С. Сетхі вказав на те, що КСВ "полягає в виведенні корпоративної поведінки на рівень, що відповідає домінуючим соціальним нормам, цінностям і очікуванням" [259, С.62]. У свою чергу, А. Керролл, розширюючи погляди С. Сетхі, визначив КСВ як відповідність "економічним, юридичним, етичним і дискреційним очікуванням, які суспільство пред'являє до організації в даному часі" [136, С.500]. У своїх статтях "Тривимірна концептуальна модель корпоративної соціальної діяльності" та "Піраміда соціальної відповідальності бізнесу: зміст стейкхолдер-менеджменту" [137], А. Керролл створив

удосконалену модель КСВ, яка аналізує різноманіття соціального ангажування компаній у тривимірному форматі, включаючи різні види корпоративної відповідальності та методи реагування на цю відповідальність. Пізніше, у статті "Еволюція Корпоративної Соціальної Діяльності" [259], С. Вартік і Ф. Кохрен ввели до обігу новий термін "соціальна політика", який застосовують для організації корпоративної соціальної активності. Відповідно до їхнього розуміння, корпоративна соціальна активність має бути сприйнята в першу чергу як "фундаментальна взаємодія між основами соціальної відповідальності компаній, процесом соціальної реакції та корпоративною стратегією" [293, С.758].

У контексті досліджень Всесвітньої ради підприємців зі сталого розвитку (World Business Council for Sustainable Development), Л. Пагорб та Р. Уотс опублікували доповідь [189], де корпоративна соціальна відповідальність (КСВ) розглядається як зобов'язання бізнесу діяти етично та сприяти сталому економічному розвитку, поліпшуючи якість життя співробітників, їх родин, місцевої спільноти та суспільства загалом. Центр Корпоративного Громадянства виділив три головні принципи КСВ: мінімізація ризиків, максимізація користі, відкритість перед зацікавленими сторонами та їхньою відповідальністю [189]. Фактично, це позиціонується як "віддзеркалення" соціального запиту [251] та спосіб ідентифікації актуальних проблем, що в подальшому можуть визначати напрямки корпоративної соціальної діяльності. За визначенням М. Кітцмюллера, існує шість основних факторів, що стимулюють КСВ, серед яких: характеристики ринку праці, відповідальна поведінка в суспільстві, соціальні інвестиції, залученість зацікавлених сторін, урядове регулювання та соціальний ізоморфізм [203, С.785-786].

Д. Вуд зробила значний вклад у розуміння концепції КСВ, наголосивши на тому, що вона представляє собою комплекс засад соціальної відповідальності, механізму соціальної реактивності та взаємодії з інтересами стейкхолдерів в рамках організації [298, С.693]. Вона розширила модель, запропоновану С. Вартіком та Ф. Кохреном в 1985 році, що була подальше

розвинута в роботі "Вимір Корпоративної Соціальної Сприйнятливості" [297]. Таким чином, Вуд дала значний внесок у формування сучасних концепцій КСВ.

П. Моррісон дійшов думки, що корпорації мають зосереджуватися на соціально відповідальних ініціативах лише тоді, коли прогнозована користь виправдовує затрати, що сприятиме підтримці економічного добробуту. У своїй роботі "Продажі соціально відповідальним споживачам: конкуренція і приватне надання суспільних благ" [298], М. Баньолі та С. Уоттс аналізують КСВ через призму потенційної вигоди та зростання доходів. У своєму дослідженні "Приватна політика, соціальна відповідальність і стратегія взаємодії", Д. Барон вводить концепцію "приватної політики", підкреслюючи, що корпорації вдаються до соціально відповідальної поведінки лише коли вона обіцяє отримання прямих вигод.

Проблему ефективності корпоративної соціальної діяльності досліджують такі науковці, як П. Моррісон, Д. Сігел [227], А. Маквільямс, Д. Сігел [219], Г. Гріффін і Дж. Махон [181], зосереджуючи свою увагу на взаємодії КСВ і фінансових результатів компанії, ігноруючи зовнішній вплив. Подібна позиція має обмеження, оскільки не враховує зовнішніх чинників, акцентуючи увагу на внутрішніх показниках.

Запитання ефективності КСВ і "сталого споживання" знаходиться на перетині економічної теорії і маркетингу. Дослідження Т. Брауна, П. Дацина [130], М. Бароне [118], Е. Крейера, В. Росса [145] піддавали сумніву раніше прийняту думку, що споживачі завжди підтримуватимуть соціально відповідальні компанії. Наприклад, деякі дослідження С. Сіммонса, К. Беккер-Олсена [266], С. Сена і С. Бхаттачарії [258] показали, що споживачі можуть "карати компанії" за нещирі соціальні ініціативи. Акцент споживачів націлений на силу та значимість КСВ порівняно з корпоративною філософією та цінностями компанії.

Шостий етап «Сучасні підходи до СВ» розпочався в 1990-ті роки і триває по теперішній час. До цього етапу слід віднести три теорії: «Комунікаційна стійкість організації», «Концепція корпоративного громадянства» та

*«Концепція створення спільних цінностей».*

*«Комунікаційна стійкість організації»* Арчи Керролла. Запропонована в 1991 році. Головні положення: теорія висуває ідею, що організація повинна взаємодіяти зі своїми стейкхолдерами через систему комунікацій, щоб досягти стійкості та сприйняття своєї соціальної відповідальності. Підкреслює значення взаємодії та спілкування зі стейкхолдерами як засіб досягнення стійкості. Переваги: підкреслює важливість взаємодії зі стейкхолдерами, допомагає збалансувати інтереси різних груп. Недоліки: може обмежувати або упрощувати більш глибокі аспекти соціальної відповідальності, які вимагають дієвих дій, не лише комунікацій.

*«Концепція корпоративного громадянства»* Говарда Боуена. Запропонована в 1953 році, але отримала новий розквіт у 1990-ті роки. Головні положення: компанія повинна вести себе як "корпоративний громадянин", брати активну участь у суспільних справах і сприяти загальному благополуччю. Виділяє соціальну відповідальність як форму громадянської відповідальності компанії. Переваги: підкреслює активну роль компанії у вирішенні суспільних проблем. Недоліки: може виникнути конфлікт між фінансовими і соціальними інтересами компанії.

*«Концепція створення спільних цінностей»* Майкла Портера та Марка Креймера. Запропонована в 2006 році. Головні положення: підкреслює, що соціальна відповідальність повинна бути інтегрована в стратегію компанії, яка сприяє одночасної досягненню фінансового успіху та вирішенню суспільних проблем. Порівняння: засади створення спільних цінностей спрямовані на злагодження інтересів компанії, споживачів та суспільства загалом. Переваги: сприяє вирішенню суспільних викликів через інноваційні підходи, можливість створення конкурентних переваг. Недоліки: вимагає ретельної інтеграції соціальної відповідальності в стратегію, може бути складно виміряти фінансові вигоди в короткостроковій перспективі.

Всі три теорії намагаються підкреслити важливість соціальної відповідальності компаній, але кожна з них має свої особливості та аспекти, які



можуть впливати на ефективність в реальних умовах.

Надамо додатковий контекст щодо розвитку зазначених теорій. Відповідно до дослідження Ізабелли Майгнан [243], існують випадки, коли Концепція Соціальної Відповідальності (КСВ) сприймається позитивно, але медійні повідомлення про неї мають негативний відтінок, розглядаючи її як форму самовихваляння корпорацій. Деякі дослідники, такі як Л. Мітчел [221] та Г. Лантос [207], розглядають три стратегії стейкхолдерської комунікації: "інформування", "реагування" та "залучення". Стратегія "інформування" зосереджена на односторонньому поширенні даних про соціальну відповідальність корпорації. Стратегія "відповіді" опирається на модель зворотного зв'язку, включаючи активне дослідження та контроль для збільшення впливу соціальної відповідальності. Стратегія "участі" побудована на взаємодії з зацікавленими сторонами, забезпечуючи рівний доступ до інформації та її повну прозорість.

Відмова від належної комунікаційної стратегії, як Джефрі Хіл і Пауль Гаррет наголошують, може веде до серйозних репутаційних втрат, зниження обсягів продажів, організації координаційних бойкотів, втрати ринкової позиції, витрат на відновлення збитків та впадання в стан корпоративної нестійкості [213]. Відповідно обрана стратегія сприяє підвищенню прибутків і стійкості корпоративної ефективності, як це було відзначено в роботах І. Майгнан, О. Феррелла, Г. Гулта [213], Дж. Груніга, Т. Ханта [182], де була встановлена зв'язок між соціальною відповідальністю та ефективністю компанії. Ця взаємозв'язок детально досліджений у роботі Г. Хіла і П. Гаррета [187], де автори визначають роль КСВ в мінімізації конфліктів між компаніями та суспільством та акцентують на багатьох перевагах, які супроводжують соціально відповідальну діяльність, включно зі зменшенням ризиків і зниженням негативних наслідків, підвищенням репутації бренду та збільшенням вартості людських ресурсів. У 1990-х роках розпочав розвиватися інтегрований підхід до КСВ, який був описаний за словами Дж. Андріофа та М. Макінтоша, концепція КСВ розширилася до аспектів корпоративного

громадянства, охоплюючи не тільки законні права та відповідальність, але й додаткові зобов'язання, які простираються поза кордонами компанії і займаються економічними, соціальними та екологічними сферами. Цей підхід отримав назву "соціально значущих напрямків діяльності" (socially anchored competences), та його головною перевагою є вирішення протиріч між потребами корпорації та інтересами громадськості. Проблематика корпоративного громадянства передусім пов'язана з функцією соціальної відповідальності бізнесу. Серед видатних досліджень в цьому контексті варто відзначити роботу Дж. Логсдон та Д. Вуд у своїй роботі "Корпоративне громадянство: від внутрішнього до міжнародного огляду" аналізують, як компанії можуть брати участь у сфері соціальної відповідальності [212]. А. Керролл у своїй статті "Чотири грані корпоративного громадянства" також вказує на очікування від компаній виявів відповідальності, аналогічно до вимог, що пред'являються до інших громадян [138, С.1]. Згідно з позицією А. Керролла, корпоративне громадянство включає чотири аспекти: соціальний, екологічний, етичний та економічний, які суспільство очікує від бізнесу, що робить їх ключовими викликами сталого розвитку бізнес-організації.

На нашу думку, важливою працею в цьому напрямку є стаття Д. Матті, А. Крейна і В. Чаппла "За маскою: справжнє обличчя корпоративного громадянства" [112], де автори спробували проаналізувати наявні розробки в даній сфері. Вони дійшли висновку, що наразі існують дві стратегії корпоративного громадянства: "вузький" і "розширений". Вузький підхід обмежує корпоративне громадянство до корпоративної благодійності та фактично прирівнює його до концепції Корпоративної Соціальної Відповідальності (КСВ).

Ця стратегія передбачає визнання корпорацією свого важливого статусу в суспільстві на рівні з індивідуальними громадянами. У цьому контексті компанії виступають як соціальні агенти, приймаючи на себе роль "відповідальних корпоративних громадян" і, в партнерстві з урядом, виконують певні соціальні обов'язки. Отже, вклад компаній у сталий розвиток не

обмежується лише їх власною довгостроковою стабільністю, але також сприяє загальному сталому розвитку на локальному або навіть міжнародному рівні. Це в частині пов'язано зі зростаючою вимогою до великих корпорацій зіграти більшу роль у підтримці системи соціального захисту, особливо в світлі того, що уряди розвинених країн стикаються з викликами в забезпеченні її стабільності [216, С.12-13].

Концепція співстворення цінностей була представлена Майклом Портером і Марком Креймером в їхній публікації 2011 року "Створення спільних цінностей: переосмислення капіталізму через інновації та зростання" [244]. В журналі Harvard Business Review, термін "creating shared value" офіційно перекладається як "створення загальної цінності". Однак деякі дослідники, зокрема Г. Місько, віддають перевагу перекладу "створення розділеної цінності", який, на нашу думку, точніше відображає оригінальний зміст [49]. Основна ідея цієї концепції полягає в тому, що конкурентоспроможність та стійкість організації пов'язані з благополуччям її зацікавлених сторін.

Сьомий етап розвитку соціальної відповідальності (СВ) управління організаціями, в рамках сталого розвитку, триває з 1990-тих років до сьогодні. Однією з ключових концепцій цього етапу є "*Сталий розвиток організації*", яка відображає прагнення організацій до балансу між економічними, соціальними та екологічними аспектами діяльності для забезпечення тривалого успіху. Авторами цієї концепції є Янк Беннінг та Берт де Вріс, які розробили її в 1991 році.

Головні положення концепції "*Сталий розвиток організації*":

*Тривалість*: організації повинні враховувати інтереси майбутніх поколінь, забезпечуючи збалансований розвиток, що не порушує природних ресурсів та соціальної справедливості.

*Інтеграція*: концепція вимагає інтеграції соціальних, економічних та екологічних аспектів у стратегічному управлінні організацією.

*Участь стейкхолдерів*: залучення різних стейкхолдерів, включаючи

споживачів, співробітників, спільноти та екологічні групи, у прийнятті рішень, спрямованих на досягнення сталого розвитку.

*Попередження забруднення:* організації мають вживати заходів для попередження забруднення довкілля та відновлення екологічної рівноваги.

Переваги концепції "Сталий розвиток організації": відповідь на зростаючі екологічні та соціальні проблеми; забезпечення довгострокового успіху і зменшення ризиків; підвищення репутації та відносин зі стейкхолдерами. Недоліки: важкість практичної реалізації балансу між економічними, соціальними та екологічними аспектами; потреба в додаткових витратах на впровадження сталих практик.

Інші концепції та теорії в рамках сьомого етапу "СВ в рамках сталого розвитку":

*«Середовище-орієнтований підхід»* фокусується на впровадженні екологічних стандартів та практик для зменшення впливу діяльності організацій на природне середовище.

*«Етична і соціальна відповідальність»* заохочує організації враховувати соціальні та етичні аспекти у прийнятті рішень та взаємодії зі стейкхолдерами.

*«Концепція відповідального інвестування»* спрямована на інвестування коштів у проекти та компанії, які дотримуються принципів сталого розвитку та соціальної відповідальності.

Ці концепції та теорії відображають зростаючу увагу організацій до сталого розвитку, в якому економічний, соціальний та екологічний аспекти діяльності об'єднуються для досягнення успіху на довгостроковій основі.

В теоретичній інтерпретації формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти українськими вченими виявляються кілька ключових аспектів та факторів, які мають великий вплив на цей процес. Для більш детального розуміння цієї теми, спираючись на думки українських вчених, розглянемо деякі з них.

*Соціокультурний контекст:* деякі українські вчені відзначають (Є. Агеєв, А. Ваймерскірх, А. Вакуленко), що формування соціальної відповідальності

зкладів вищої освіти невіддільне від соціокультурного контексту країни. Важливо враховувати національні цінності, традиції та вимоги суспільства до вищої освіти.

*Правове регулювання:* один із ключових факторів впливу - це законодавство та нормативно-правові акти, які визначають обов'язки та відповідальність закладів вищої освіти у сфері соціальної відповідальності. Українські вчені С. Вардеман, Л. Віткін, О. Гарафонова аналізують цей аспект з погляду впровадження і розвитку соціально відповідальних практик на законодавчому рівні.

*Управлінська політика і керівництво:* думки українських вчених зосереджуються на важливості активної підтримки та підвищення рівня соціальної відповідальності з боку керівництва закладів вищої освіти. З точки зору Л. Ганущак-Єфіменко, І. Грищенко, В. Захожай, А. Касич [11], О. Криворучко, І. Тарасенко ефективне управління та відповідальність адміністрації відіграють важливу роль у створенні сприятливого середовища для розвитку соціальної відповідальності.

*Стратегії і програми:* українські вчені Т. Беялов, А. Добросавлевич, І. Гнатенко, О. Колодізев [204], І. Мягих, О. Ольшанська розглядають важливість розробки і впровадження стратегій та програм соціальної відповідальності, які враховують конкретні потреби та виклики закладів вищої освіти.

*Залучення стейкхолдерів:* думки вчених, А. Глебова, Ю. Данько [265], О. Бондар-Підгурська [11] вказують на необхідність активної взаємодії зі стейкхолдерами, такими як студенти, викладачі, представники бізнесу та громадськість. Їхні очікування та вимоги можуть суттєво впливати на формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти.

*Співпраця з громадськими організаціями:* українські вчені Д. Баюра, Ю. Червіна [3] підкреслюють важливість партнерства з громадськими організаціями та неприбутковими секторами у розвитку соціальної відповідальності.

*Освітні програми:* думки деяких вчених (В. Андрущенко, А Грушко, Л. Махній) вказують на значущість впровадження в освітній процес питань соціальної відповідальності, щоб виховати нове покоління лідерів зі зрозумінням їхньої ролі у суспільстві.

*Сприйняття громадськістю:* українські вчені О. Лойко, С. Мельник, М. Нестеренко розглядають важливість позитивного сприйняття громадськістю діяльності закладів вищої освіти щодо соціальної відповідальності. Це може вплинути на репутацію та підтримку закладів.

На основі аналізу можна дійти висновку, що існують різні точки зору щодо важливості соціальної відповідальності у процесі забезпечення стійкості будь-якої компанії. В Україні інтенсивне вивчення цієї тематики почалося після прийняття міжнародного стандарту ISO 26000 "Соціальна відповідальність: Настанови з управління" у 2009 році [193]. Різні аспекти концепції соціальної відповідальності були розглянуті в дослідженнях О. Ковальчука [28], А. Зінченка [23], І. Кирчати, О. Шершенюка [26] та інших. Поняття соціальної відповідальності та сталого розвитку стали центральними у сучасній Розвиток підходу до соціальної відповідальності, який відбився у теорії корпоративної стійкості, створеній вченими такими як О. Козловець, І. Левтун, О. Хворостина [29], А. Колот [30], наразі вважається ключовим у контексті її практичного втілення, стратегічного розроблення та подання корпоративної звітності, яка не включає фінансові показники. Цей напрямок характеризується складністю у розумінні та тісною взаємозалежністю концепцій "стійкості діяльності організації" і загальної "стійкості".

Соціальна відповідальність організацій, зокрема невиробничої сфери діяльності (О. Головінов [13], А. Почтовюк [64]), що включає надання освітніх послуг вищої якості, Більшість дослідників вважають, що соціальна відповідальність сприяє здобуттю стратегічних переваг, зокрема, підвищенню конкурентоздатності освітніх послуг, яка є вирішальною для виживання будь-якої організації. Забезпечення конкурентоспроможності передбачає наявність довгострокових переваг, що створюють благоприємне середовище для роботи в

галузі вищої освіти та здатні адаптуватися до змін і сучасних викликів. Ключовим шляхом досягнення цього є впровадження соціальних ініціатив організації, орієнтованих на задоволення потреб як зовнішніх, так і внутрішніх стейкхолдерів. Така соціальна відповідальність не тільки сприяє сталому розвитку самої організації, але й вносить вклад у стале розвитку суспільства на локальному та глобальному рівнях.

Цей аналіз свідчить про те, що в Україні відбувається інтенсивний розвиток досліджень щодо соціальної відповідальності закладів вищої освіти та їх ролі в сталому розвитку. Вчені активно досліджують різні аспекти цих концепцій, їх вплив на практику управління та соціальну діяльність організацій.

Таким чином, теоретична інтерпретація варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти відображає різноманітність підходів, практик та стратегій, які використовуються в установах вищої освіти для втілення концепції соціальної відповідальності. Ця варіативність зумовлена не лише індивідуальними підходами керівництва закладів вищої освіти, але й різноманітністю контекстів, в яких вони функціонують, та відповідних вимог суспільства і спільноти.

На перший погляд, варіативність може вказувати на неоднозначність і неструктурованість процесу формування соціальної відповідальності. Однак, в контексті університетського середовища, ця різноманітність є природньою і відображає адаптивність установ вищої освіти до різних викликів і потреб суспільства. Таким чином, різні варіанти формування соціальної відповідальності можуть бути розглянуті як спроби закладів вищої освіти адаптуватися до умов і вимог свого соціокультурного, економічного та екологічного середовища.

Підходи до формування соціальної відповідальності можуть бути різними. Деякі університети можуть акцентувати свою увагу на інтеграції етичних норм та цінностей у навчальний процес та діяльність закладу загалом. Інші можуть ставити перед собою завдання впровадження практик сталого розвитку, спрямованих на зменшення екологічного впливу та підтримку

соціальних програм. Деякі університети можуть зосереджуватися на розвитку волонтерських ініціатив та співпраці з громадськими організаціями.

Варіативність також може виявлятися у різних підходах до партнерства з бізнесом та громадою, використанні інноваційних методів викладання, включенні студентів у соціальні проекти тощо. Важливо відзначити, що варіативність не обов'язково вказує на відсутність системності або структурованості, адже кожен варіант може бути обґрунтований і відповідати конкретним цілям та контексту закладу. Отже, варіативність формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні є відображенням їхньої спроможності адаптуватися до змін у суспільстві та різних викликів. Різноманітність підходів відкриває можливості для впровадження соціальної відповідальності у різних сферах діяльності, сприяючи сталому розвитку закладів вищої освіти та відповідальному впливу на суспільство.

Таким чином, можна надати авторське визначення соціальної відповідальності закладів вищої освіти.

Соціальна відповідальність закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень – це поняття, що охоплює обов'язок та зобов'язання закладів вищої освіти перед суспільством та його членами в контексті здійснення позитивного впливу на соціальний, економічний та екологічний розвиток шляхом впровадження структурних та інноваційних змін у свою діяльність.

Соціальна відповідальність закладів вищої освіти передбачає активне врахування потреб суспільства, учасників освітнього процесу, спільнот та екосистеми в цілому. Це включає в себе не лише надання якісної освіти та наукових досліджень, але й здійснення дій, спрямованих на вирішення соціальних проблем, сприяння розвитку місцевих громад, створення сприятливого середовища для інклюзивності та рівноправності.

Умови структурно-інноваційних перетворень означають, що сучасні заклади вищої освіти повинні адаптуватися до змін в суспільстві та глобальному середовищі, реагуючи на нові виклики та можливості. Це включає



переосмислення своєї місії, впровадження інноваційних методів навчання та досліджень, розвиток співпраці з промисловістю, громадськими організаціями та державними інституціями для досягнення більш широкої та стійкої позитивної соціальної впливу.

Таким чином, соціальна відповідальність закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень означає їх здатність та готовність внести конструктивний вклад у соціальний розвиток, створюючи сприятливі умови для росту та процвітання суспільства, адаптуючись до нових викликів та змін у навколишньому середовищі та пропонуючи інноваційні підходи та рішення для вирішення актуальних проблем.

### ***1.2. Інституціональні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень***

В контексті сучасних структурно-інноваційних змін в освітній системі, інституціональні аспекти виявляються ключовими для розуміння та реалізації соціальної відповідальності закладів вищої освіти (ЗВО). Зміни в політичних, економічних та соціокультурних умовах вимагають перегляду підходів до формування соціальної відповідальності, зокрема в контексті її взаємозв'язку з інституційною сферою.

Інституціональні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти включають розгляд понять таких як корпоративна культура, організаційні структури, норми та правила, які визначають ролі та взаємодію учасників освітнього процесу. Зокрема, інституційні засади визначають відношення закладів вищої освіти до своїх стейкхолдерів, а також способи інтеграції соціальної відповідальності в стратегічне планування та управління.

*Серед ключових аспектів інституційних засад можна виділити:*

*Корпоративна культура та цінності:* розвиток соціальної відповідальності в закладах вищої освіти вимагає формування ціннісних орієнтацій серед студентів, викладачів та адміністрації. Інституційні засади

сприяють впровадженню етичних норм та принципів, які визначають стандарти поведінки та взаємовідносин у внутрішнього середовища навчального закладу.

*Організаційні структури та управління:* інституціональні засади визначають роль та відповідальність керівництва навчального закладу у формуванні та реалізації стратегії соціальної відповідальності. Це може означати створення спеціальних підрозділів для координації цих процесів, розроблення політик та програм, а також забезпечення звітності та відкритості.

*Інституційні партнерства:* формування соціальної відповідальності може базуватися на партнерствах з громадськими організаціями, бізнесом та іншими інституціями. Інституціональні засади допомагають створювати механізми співпраці та взаємодії для досягнення спільних цілей у сфері соціальної відповідальності.

*Легітимізація та внутрішнє забезпечення:* інституціональна легітимізація соціальної відповідальності закладу включає визнання цієї проблематики на рівні управління, академічних органів та студентської спільноти. Це може виявлятися у створенні внутрішніх структур для моніторингу та оцінки соціальних ініціатив, а також впровадженні механізмів взаємоконтролю.

Умови структурно-інноваційних змін надають додатковий поштовх для розгляду інституціональних аспектів у формуванні соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Актуалізація цих засад сприяє адаптації освітньої системи до вимог сучасного суспільства та розвитку стійкого освітнього середовища.

Можливим методологічним підходом для вивчення процесу формування інституту соціальної відповідальності закладів вищої освіти є інституційно-еволюційний підхід. В рамках цього підходу інститут соціальної відповідальності розглядається в контексті його еволюційного розвитку, включаючи процеси зародження, становлення та трансформації.

Один з ключових етапів еволюції соціальної відповідальності закладів вищої освіти (СВЗВО) полягає у поетапній і поступовій інституціоналізації цієї

концепції. Використання методології інституційно-еволюційної економічної теорії для дослідження соціальної відповідальності закладів вищої освіти як соціально-економічного інституту є належним підходом, оскільки основний принцип цієї методології передбачає вивчення інститутів в контексті їхньої еволюційної динаміки. Це означає аналіз змін, ідентифікацію факторів розвитку, визначення рушійних сил та основних тенденцій, що впливають на інституцію [30, С.11].

Інституційно-еволюційний підхід надає можливість вивчити вплив суспільних цінностей та сучасних викликів на формування інституту соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Це також допомагає відповісти на ряд важливих питань, наприклад: які етапи проходить інституціоналізація СВЗВО та які фактори є важливими для її розвитку; які особливості характеризують СВЗВО як соціально-економічний інститут; які можливі шляхи впливу на процес формування інституту соціальної відповідальності та яка роль формалізації в цьому процесі.

Здійснення дослідження інституціоналізації соціальної відповідальності закладів вищої освіти ще не здобуло широкого розповсюдження у економічній науці. Це призвело до відсутності загальновизнаних трактувань щодо інституту СВЗВО та процесу його інституціоналізації.

Серед досліджень, що відбулися в рамках інституціональної і інституційно-еволюційної теорії, можна відзначити праці Т. Веблена, Д. Норта, Р. Коуза, Дж. Ходжсона, Е. Фуруботна, Р. Ріхтера, а також, якщо йдеться про проблеми інституціоналізації, роботи Р. Акермана, Дж. Муна і М. Кітцмюллера. Серед вітчизняних дослідників слід зазначити науковий внесок А. Почтовюка [64], А. Підгорного, Т. Корольової, Т. Павлової, І. Лапіної [63], Д. Баюри, О. Буяна [4] та інших. Навіть при інтенсивному розвитку інституційної теорії в останні роки не можна стверджувати, що сучасна економічна наука має єдине прийняте розуміння терміна "інститут". На сьогодні існує багато означень, від традиційних до новітніх. Попри таке розмаїття, можна виділити основні спільні елементи.

Наприклад, У 1918 році У. Гамільтон вперше представив науковій спільноті термін "інституціоналізм". За його визначенням, "інститут" є загальноприйнятим методом роздумів або поведінки, який відображається у звичках спільнот та традиціях суспільства [185, С.84]. Т. Веблен вніс "інститути" в контекст економічної теорії, розглядаючи їх як усталені методи відповіді на стимули, що домінують в організації економічної (чи виробничої) діяльності та в актуальній системі суспільного устрою [291, С.714]. На думку нього, логіка інституцій може розкрити елементи соціально-економічних взаємодій, які неможливо інтерпретувати за допомогою економічних закономірностей, заснованих на концепції маржинальної корисності. Дж. Комонс описує інститут як сукупність дій, що мають на меті регулювання, сприяння або розширення діяльності індивідів [144]. Дж. Мун вважає інститути високо стандартизованими звичками, які мають широке поширення в суспільстві [223, С.300]. М. Вебер розуміє під інститутами спільноти, формування яких ґрунтується на об'єктивних критеріях, не залежачи від індивідуальних переваг учасників [294, С.53]. А. Николс вбачає в інститутах певні шаблони узгодженої діяльності [231, С.118]. Ф. Котлер та Н. Лі представляють інститут як соціальну систему, котра через культурні традиції, загальноприйняті норми або закони формує тривалі та зміцнені моделі поведінки [35, С.10].

Згідно з Д. Нортом, інститути можна розглядати як "правила гри" у суспільстві або "обмежувальні рамки", створені людьми для організації взаємин один з одним [231, С.17]. Вони структурують політичну, економічну та соціальну взаємодію [232, С.1319]. Іншими словами, інститут - це норми та правила, що забезпечують виконання повторюваних соціально-економічних взаємодій. Зокрема, Е. Г. Фуруботн та Р. Ріхтер, виходячи з визначення Д. Норта, пропонують розуміння "інституту" як набору формальних та неформальних правил, включаючи механізми для їх дотримання [172]. Е. Остром також розуміє "інститут" як сукупність діючих правил, які визначають, хто має право приймати рішення, в яких областях, які дії допускаються або

заборонені, які правила та процедури слід дотримувати, яка інформація має бути представлена [236].

Альтернативні інтерпретації інституцій також присутні у науковому дискурсі. Е. Шоттер пропонує розглядати інститути як набір альтернативних поведінкових норм, що формуються довкола ключових "правил гри". Він наголошує на важливості аналізу не стільки інститутів, скільки "внутрішніх інститутів", які спонтанно зароджуються в процесі взаємодії між людьми [255]. З іншого боку, Дж. Сирл описує інститут як особливий тип соціальної структури, куди входять норми, які можна формалізувати [257].

З нашого погляду, всі ці підходи до визначення інституту об'єднує одна загальна ідея: розгляд інституту як правил та норм, які сприяють соціально-економічній координації. Ці інститути розглядаються як ідеальні моделі соціальної поведінки, які досягаються завдяки двом складовим:

- базових принципів та стандартів, які визначають межі допустимої поведінки учасників соціально-економічних процесів;
- покарань, які виступають засобом забезпечення дотримання встановлених правил та контролю за їх виконанням.

Зміна концепції соціальної відповідальності в Україні відбувалася під впливом міжнародних інституцій та заходів. Міжнародний досвід у цій області та можливості його адаптації в Україні детально розглянуті в [193]. Отже, з нашої точки зору, соціально-економічний інститут представляє собою стійкий комплекс норм та правил, що є елементом соціальної структури та визначають принципи організації та регулювання соціально-економічних відносин. З цього погляду, інститут соціальної відповідальності закладів вищої освіти можна розглядати як комплекс формалізованих норм, неформалізованих правил та обмежень, які визначають модель поведінки бізнес-організацій та їх взаємодію зі зацікавленими сторонами.

За нашою точкою зору, правильне розуміння інституту соціально-економічної відповідальності закладів вищої освіти (СВЗВО) обумовлене його ключовими характеристиками, включаючи:

- ✓ Наявність індивіда або групи осіб, що володіють офіційно встановленими стандартами та неофіційними звичаями, характерними для даного інституту.
- ✓ Визначення ділянки соціально-економічної активності, до якої застосовуються неформалізовані звичаї та офіційні правила цього інституту.
- ✓ Наявність унікальних норм та правил, які впливають на поведінку осіб у рамках соціально-економічного інституту.
- ✓ Визначення кола осіб, чії взаємовідносини у первинній діяльності стають затвердженими.
- ✓ Зафіксована система нагляду за виконанням інституційних стандартів та правил.
- ✓ Встановлення покарань за недотримання інституційних норм.
- ✓ Наявність особливих інституційних обов'язків.
- ✓ Наявність соціально важливих інституційних обов'язків, що включають його у соціальну структуру.
- ✓ Визначення ключових економічних обов'язків інституту, які включають його в економічну систему.
- ✓ Рівень офіційного визнання інституту.
- ✓ Наявність комунікаційних каналів з обопільним зворотнім зв'язком.

З ряду сучасних носіїв інституту соціальної відповідальності закладів вищої освіти (СВЗВО) можна виділити державні, приватні та комунальні. СВЗВО має вплив на основну (науково-освітню), соціальну і екологічну діяльність. Варто відзначити, що далеко не всі заклади вищої освіти дотримуються засад соціальної відповідальності.

Початково будь-який інститут, як регулятор соціально-економічних відносин у суспільстві, має конструктивну мету. Наприклад, інститут безкоштовної освіти має на меті забезпечити громадян безкоштовними освітніми послугами, особам, що не можуть собі це дозволити. Мета інституту реалізується через його функції.

З приводу функцій інституту соціальної відповідальності закладів вищої освіти слід підкреслити, що це соціально-економічний інститут. До загальних функцій СВЗВО можна віднести:

- ✓ Організаційну - допомагає уникненню конфліктів між закладом вищої освіти та його зацікавленими сторонами.
- ✓ Інформаційну - розвиває стабільні двосторонні системи комунікації для розповсюдження інформації в межах СВЗВО (через звіти, звіти про соціальну відповідальність та сталий розвиток, офіційні веб-портали тощо).
- ✓ Обмежувальну - обмежує діяльність закладу в межах етичних норм і соціальних вимог суспільства.
- ✓ Превентивну - передбачає наявність формальних (встановлених законом) і неформальних (наприклад, споживчих бойкотів) санкцій у межах СВЗВО для негайного реагування на соціально невідповідальну поведінку.
- ✓ Координаційну - сприяє зменшенню трансакційних витрат та регулюванню зовнішніх ефектів.
- ✓ Регуляторну - регулює відносини між закладом вищої освіти та його зацікавленими сторонами як носії правил і норм.
- ✓ Інноваційну - сприяє впровадженню нових технологій, більш ефективного використання ресурсів та розвитку досліджень і розробок.
- ✓ Стимулюючу - мотивує заклади вищої освіти взяти на себе зобов'язання, визначені законодавчими рамками.

Таким чином, використання принципів соціальної відповідальності у закладах вищої освіти має значущий вплив на їх функціонування та взаємовідносини з оточенням.

Розглядаючи ключові аспекти інституту соціальної відповідальності університетів, можна виділити такі основні напрямки: підтримка та вдосконалення внутрішнього клімату у вищих навчальних закладах, зміцнення

зв'язків із локальною спільнотою, свідоме ставлення до бізнес-етики та відповідальне взаємодія зі стейкхолдерами.

Засади соціальної відповідальності закладу вищої освіти, який є соціально-економічним інститутом, мають також велику кількість конкретних функцій:

- ✓ Творча функція передбачає формування нового типу мислення, відомого як "соціально відповідальне мислення".
- ✓ Розширена функція визначає неформальні етичні норми поведінки, які виходять за межі існуючого законодавства.
- ✓ Аналітична функція враховує "соціальний попит" усього суспільства та окремих груп зацікавлених сторін у науково-освітній діяльності.
- ✓ Трипартистська функція відповідає за регулювання взаємин між закладом вищої освіти, державою та суспільством.
- ✓ Визначальна функція впливає на обрання довгострокових і короткострокових цілей, методів та шляхів їх досягнення.
- ✓ Зовнішня роль відіграє ключову роль у розподілі відповідальності за приховані витрати, такі як екологічне забруднення, негативний вплив на локальні спільноти та якість життя в цілому.
- ✓ Доповнююча роль сприяє створенню і утвердженню офіційних правил, етичних кодексів, законодавчих актів та інших вимог, які спрямовані на збільшення відповідального ставлення.
- ✓ Адаптивна функція формує стійкий вид діяльності.
- ✓ Позитивна функція сприяє сталому розвитку закладу вищої освіти.

У зв'язку з викликами сучасності, гострими соціальними проблемами та спадом довіри суспільства до закладів вищої освіти з'явилася нова тенденція - впровадження принципів соціально відповідальної діяльності в світогляд закладів вищої освіти. На початкових етапах інституціоналізації СВЗВО, лише обмежена кількість організацій-лідерів виступає носіями цих принципів. Інноваційні заклади вищої освіти демонструють найбільш характерні переваги



та обмеження, пов'язані зі сприйняттям і втіленням принципів соціальної відповідальності. Вигоди та витрати СВЗВО неперервно коригуються та уточнюються на основі досвіду існуючих соціально орієнтованих закладів вищої освіти, сприяючи розвитку мотивації майбутніх учасників та збільшенню впровадження інституту в цілому.

Інституціоналізація соціальної відповідальності закладів вищої освіти є процесом, що включає формалізацію соціально-економічних відносин. Це поступовий перехід від неформальних взаємодій та безсистемних відносин між суб'єктами до організованих відносин з чіткою структурою, ієрархією та регулярним регулюванням. За визначенням С. Хантінгтона, інституціоналізація є процесом, що забезпечує стабільність процедур. У рамках економічної теорії, цей термін може вказувати на створення нових інститутів або зміцнення вже існуючих. Такий процес призводить до формування та утвердження нових правил та стандартів поведінки у межах визначеної соціально-економічної структури.

Формалізація відносин та організованість діяльності допомагають інституту здобути стійкість. Іншими словами, інституціоналізація відображає перехід від неструктурованих (неорганізованих) відносин до структурованих та стійких відносин.

На даний момент актуальним завданням залишається розуміння процесу інституціоналізації та його напрямків в Україні. За нашою думкою, можна виділити чотири ключових напрямки інституціоналізації в нашій країні:

Формалізація означає створення нормативно-правової основи (законів, стандартів, кодексів), встановлення системи санкцій і заходів для її дотримання. Важливо відзначити, що в цьому напрямку інституціоналізації значну роль відіграє держава, зокрема в контексті інституціоналізації системи вищої освіти. Розширення області застосування: це включає розширення обсягу дії інституту поза існуючі рамки (наприклад, поза великими закладами вищої освіти та їх зацікавленими сторонами). В цьому напрямку головну роль відіграє громадянське суспільство. Забезпечення стійкості інституту соціальної

відповідальності в закладах вищої освіти передбачає адаптацію інституту, утвердження нового порядку, правил і норм, його інтеграцію в соціально-економічну систему та тісний зв'язок з нею. Поширення відомостей про принципи та вимоги соціальної відповідальності у вищих навчальних закладах, обмін практичним досвідом, надання прикладів відповідальної поведінки, а також розповсюдження звітів про соціальну відповідальність, які не стосуються фінансової діяльності. В Україні активно обговорюється питання ступеня формалізації процесів та норм соціальної відповідальності в бізнес-середовищі.

В наш час інститут соціальної відповідальності в Україні переважно залишається неформальним.

Добровільні економічні ініціативи позитивно впливають на виділення закладів вищої освіти, які активно практикують соціально відповідальну поведінку. Економічні актори, які добровільно приймають на себе зобов'язання та встановлюють обмеження з метою задоволення вимог зацікавлених сторін та адресації соціальних проблем, у результаті заробляють репутацію лідерів, інноваторів та відповідальних корпоративних громадян. Стабільність і довготривалість цих норм і правил, які відображають процес їх інституціоналізації, забезпечуються їх закріпленням у формальних документах на всіх рівнях – від державного законодавства до корпоративних етичних кодексів.

Сучасна реальність визначає нові принципи: освітній процес повинен бути прозорим, чесним та відкритим для інформаційного взаємодії. Поряд з нормалізацією вимог, включення Системи соціальної відповідальності закладів вищої освіти (СВЗВО) в інституціональну систему також виражається у рівній мірі через інформаційне залучення закладів вищої освіти. В сучасних інформаційних та соціальних мережах швидше поширюється об'ємна інформація. Це може бути як перевагою, так і недоліком для закладів вищої освіти. Проте, поряд із цією загрозою існує ще одна. Велика кількість даних призводить до того, що інформаційне оточення мережі стає схожим на "білий шум" – серед терабайтів різноманітної, не завжди якісної інформації складно

побудувати надійні зв'язки з зацікавленими сторонами. Утворення двостороннього діалогу є однією з ключових ознак інституціоналізації соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Оголошення відкритих обговорень актуальних проблем соціальної відповідальності, поширення результатів моніторингу і досліджень в цій сфері, активний обмін досвідом спільноти – все це сприятиме швидкому включенню соціальної відповідальності до інституційної практики. На початковому етапі формування інституту соціальної відповідальності закладів вищої освіти і розвитку соціально відповідальної поведінки, інформування зацікавлених сторін грає важливу роль. Суттю такого інформаційного обміну є публічне обговорення, нахил до формування діалогу та зростання соціально відповідального мислення. Необхідною умовою для стійкості інституційних змін є доступність та достовірність інформації про інститут та розуміння переваг його впровадження. Можна виділити два механізми, що сприяють інституціоналізації: примус та стимулювання. Проблема стимулювання соціально відповідальної діяльності залишається актуальною на етапі формування СВЗВО, оскільки обов'язкове примусове втручання в діяльність закладів вищої освіти у цьому контексті є сумнівним. Регуляторні заходи держави, які передбачають встановлення норм і правил через законодавство та регуляції, мають на меті спонукання або зобов'язання закладів вищої освіти до участі у соціальних ініціативах.

Це має як позитивні, так і негативні аспекти. У світлі самої суті соціальної відповідальності виникає питання, чи слід її здійснювати лише добровільно, відповідно до поточного законодавства, чи розглядати як частину більш широкої юридичної системи. Такий підхід може викликати появу численних закладів вищої освіти, які намагатимуться лише формально дотримувати соціальної відповідальності. Такі випадки опортуністичної поведінки не рідкісні в українському суспільстві та можуть бути описані як "інформаційна мімікрія в сфері соціальної відповідальності".

Використання заохочувальних заходів, які зосереджені на підвищенні

репутації закладів вищої освіти, що активно дотримуються соціальної відповідальності, виявиться найефективнішим. Це сприятиме не тільки посиленню їхньої мотивації до відповідності установленим нормам, але й дозволить розширити сферу діяльності інституту за рахунок залучення до нього нових суб'єктів.

Водночас, вартість опортуністичної поведінки (ігнорування, порушення або ухилення від існуючих норм) повинна бути настільки значущою, щоб надати інституту системи соціальної відповідальності закладів вищої освіти (СВЗВО) реальний статус.

Основним дієвим фактором в інституті соціальної відповідальності вищої освіти є вищий навчальний заклад, який є не лише місцем формування і розвитку інституційних рамок, але й місцем встановлення цілей, розроблення процедур, норм і правил, адаптації їх до інституційної системи та підтримки їх суспільної значущості. Заклад вищої освіти виступає промоутером СВЗВО, розширюючи його до своїх найближчих зацікавлених сторін (наприклад, партнерів з бізнесу, фахівців, студентів тощо), які бачать позитивні вигоди від впровадження соціально відповідальної поведінки. Важливо відзначити, що для повноцінної інтеграції соціальної відповідальності вищою освітою, більшість великих навчальних закладів мають поділитися цими принципами.

Криза парадигми неокласичної економіки, з її уявленням про ефективність та раціональність поведінки, також сприяє поширенню СВЗВО. Розвиваючись протягом останніх десятиліть, інституціональна теорія пропонує альтернативний підхід до розуміння економічного раціоналізму. Вона виходить із того, що дії економічних суб'єктів керуються не тільки особистими інтересами, але й ширшим набором інституційних норм і правил. З точки зору цієї теорії, раціональність полягає у відповідності дій до існуючих інституціональних вимог та очікувань, які формуються у суспільстві.

Це дає підставу підприємницьким університетам поліпшити своє становище та виграти в контексті СВЗВО.

Криза парадигми неокласичної економічної моделі, яка розглядає

ефективність та раціональність поведінки, також сприяє поширенню інституту соціальної відповідальності закладів вищої освіти (СВЗВО). Інституційна теорія, яка активно розвивалася в останній чверті ХХ століття, відзначає інший характер економічного раціоналізму. Згідно з цією теорією, поведінка економічних агентів не ґрунтується виключно на особистих інтересах, а також на складній системі інститутів, що включає формальні правила і неформальні норми. З точки зору інституційної теорії, раціональна поведінка економічних агентів означає схильність максимально відповідати встановленим інституційним нормам і правилам, враховуючи інституційне середовище, яке склалося в суспільстві. Це дає підставу підприємницьким університетам поліпшити свою позицію та отримати переваги в межах інституту соціальної відповідальності вищої освіти.

Неокласична модель визначає раціональність економічної поведінки через три цілі: максимізацію корисності, доходів і мінімізацію витрат (включаючи альтернативні). В рамках цієї моделі діяльність закладів вищої освіти, зокрема підприємницьких університетів, орієнтована на збільшення економічних показників і здійснення раціонального вибору, який мінімізує довгострокові витрати та максимізує короткостроковий прибуток. Однак ця модель не враховує соціальну відповідальність, що може призводити до конфлікту з ідеями соціальної відповідальності.

Інституційна модель розглядає соціально-економічні відносини більш комплексно, враховуючи значення нематеріальних активів, які набули важливості на початку ХХІ століття, таких як репутаційний, людський, соціальний та інтелектуальний капітал. Проблеми, пов'язані з впливом закладів вищої освіти на оточуюче середовище, етичністю підприємницької діяльності та її взаємодією з суспільними питаннями, стали актуальними в розвинених країнах. В цьому контексті інститут Соціальної Відповідальності Вищої Освіти набуває особливої ваги.

Подальший розвиток інституціоналізації соціальної відповідальності висвітлено різними дослідниками, такими як Р. Акерман [108], Дж. Кемпбелл

[133; 134], М. Кітцмюллер [203], Дж. Мун [222] та інші. В їх роботах досліджувалися причини появи інституту соціальної відповідальності, основні параметри та характеристики, а також функції цього інституту. Проте, не вистачає чітких відповідей на багато запитань, таких як можливість контролювання процесу інституціоналізації СВЗВО, ефективні способи стимулювання дотримання інституційних норм, та взаємодія інституту СВЗВО з загальною інституційною дійсністю. Ця недолік виводить нас на висновок, що ще не сформовано єдиного уявлення про процес інституціоналізації СВЗВО та його поняття.

Інститут соціальної відповідальності закладах вищої освіти – це комплекс формальних та неформальних норм і правил, що прямо впливають на основну освітню діяльність таких закладів, регулюють їх стратегічні та ситуаційні рішення, визначають взаємини зі зацікавленими сторонами стосовно якості та обсягу освітніх послуг, а також встановлюють межі для прийняття управлінських рішень і надають ряд інституційних переваг.

Інститут соціальної відповідальності університетів і закладів вищої освіти можна класифікувати як частину ширшої категорії соціально-економічних інституцій. Подібно до інших подібних інституцій, він також проходить крізь звичайний цикл розвитку, який охоплює різні стадії [301, С.55]:

- ✓ становлення;
- ✓ закріплення;
- ✓ розвиток;
- ✓ зменшення ролі;
- ✓ зникнення або трансформація.

Під час етапу становлення інституційних норм інституту соціальної відповідальності відбувається перевірка теоретичних методів взаємодії між суспільством та закладами вищої освіти на практиці, в реальних умовах. На цьому етапі розпізнається потреба суспільства у такому інституті, а при його апробації виділяються можливі переваги, які ця модель взаємодії може принести. Інформування потенційних приймачів інституту та зацікавлених

сторін грає ключову роль на цьому етапі, використовуючи для цього ЗМІ (друковані та онлайн ЗМІ, професійні і не професійні), аналітичні публікації, інтерактивні події (конференції, круглі столи, форуми) та обмін інформацією на рівні зацікавлених сторін.

На наступному етапі, інститут соціальної відповідальності закладів вищої освіти проймає формалізацію, під час якої бізнес-організації розробляють норми та правила, що задовольняють вимоги зацікавлених сторін. Після формалізації відбувається розширення кола закладів вищої освіти, які приймають принципи інституту. Цей етап закінчується зміцненням інституту завдяки формуванню соціальної відповідальності серед учасників економічних відносин.

Загалом, процес інституціоналізації соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні не можна вважати завершеним на даний момент. Цей процес все ще перебуває в стадії становлення, інтеграції в існуюче інституційне оточення, тестування норм і правил. Це відбувається через факт того, що інститут соціальної відповідальності був впроваджений на початку ХХІ століття як вже сформований концепт, без попереднього етапу еволюції [59]. В результаті цього, процес адаптації до нового середовища відбувався повільно, що призвело до затримки у переході на наступні етапи розвитку.

З нашого погляду, індикаторами завершення процесу інституціоналізації соціальної відповідальності закладів вищої освіти можна вважати такі ознаки:

- ✓ Вищі освітні заклади перетворюються на активних агентів змін, спрямованих на утвердження соціальної відповідальності в освітньому секторі.
- ✓ У суспільстві та освітніх закладах переважають цінності, що базуються на засадах соціальної відповідальності.
- ✓ Значущість закладів вищої освіти як інтеграторів передових соціально-економічних інститутів зростає.
- ✓ Принципи соціальної відповідальності стають частиною практичної діяльності залучених закладах вищої освіти через установлення

норм, правил, обмежень і санкцій.

- ✓ Реалізація принципів соціальної відповідальності вищої школи позитивно впливає на стійкість та конкурентоспроможність закладів вищої освіти.

Незважаючи на те, що інститут соціальної відповідальності закладів вищої освіти має мікроекономічний характер, його подальший еволюційний розвиток має бути спрямований на макроекономічний рівень. Основоположні принципи інституту застосовуються до університетів та інших закладів вищої освіти, які залучаються до виконання соціально відповідальних ініціатив та їх заінтересованих сторін. В контексті вищої освіти, інститут соціальної відповідальності, який розвивається на рівні таких закладів, натрапляє на широкий спектр глобальних макроекономічних викликів. Розширення інституту соціальної відповідальності сприяє формуванню нових форм співпраці між суспільством та сферою вищої освіти, які знаходять своє вираження в концепціях спільної цінності, корпоративного громадянства та сталого розвитку у сфері освіти спонукає освітні установи до усвідомлення не тільки негайних переваг, але й довготривалих соціально-економічних вигод, що підсилюють ключові елементи їх діяльності.

Ідеї максимізації прибутку залишаються важливими, але вони більше не переважають в сфері підприємницьких університетів. Наразі неможливо стверджувати, що ідея конкурентоспроможності на базі інституту соціальної відповідальності повністю заміщує класичні економічні принципи, але ця ідея стала важливим фактором.

У підсумку дослідження можна зробити кілька важливих висновків щодо інституціональних засад формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень:

- ✓ Зміна парадигми: дослідження підтверджує, що в сучасних умовах ідея соціальної відповідальності зазнає значних змін і виходить за рамки традиційних економічних підходів. Освітні заклади вищої освіти стають не тільки центрами передачі знань, а й активними



агентами соціальних змін.

- ✓ Ціннісна орієнтація: досягнення позитивних результатів у формуванні соціальної відповідальності закладах вищої освіти передбачає перевагу цінностей, що базуються на соціальній відповідальності. Це робить важливим завданням створення соціальної відповідальності як основної складової усієї діяльності вищої освіти.
- ✓ Зміна ролі вищої освіти: у процесі структурно-інноваційних перетворень вища освіта отримує нові функції та роль. Вона стає інтегратором передових соціально-економічних інститутів, активним учасником розв'язання глобальних проблем суспільства.
- ✓ Формалізація інституту соціальної відповідальності через закріплення норм, правил і санкцій стає важливим кроком у його розвитку. Це допомагає забезпечити стійкість та ефективність діяльності закладів вищої освіти у сфері соціальної відповідальності.
- ✓ Вплив на конкурентоспроможність: реалізація принципів соціальної відповідальності сприяє не тільки довгостроковим соціально-економічним перевагам, а й підвищує конкурентоспроможність закладів вищої освіти у глобальному освітньому ринку.
- ✓ Розвиток інституту соціальної відповідальності має намір перейти на макроекономічний рівень, що може сприяти більш широкому впливу на суспільство та взаємодію з іншими соціально-економічними інститутами.

Усі ці висновки свідчать про те, що інституціональні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на сучасному етапі мають стратегічний вплив на їх функціонування, взаємодію зі стейкхолдерами та сприяють сталому розвитку як окремих закладів, так і суспільства в цілому.

### *1.3. Гносеологічна сутність становлення та формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні*

Гносеологічний вимір аналізу еволюції та розвитку соціальної відповідальності в українських вищих навчальних закладах висвітлює ключові елементи їхнього пізнавального процесу, перегляд ролі та мети освіти, а також вплив розвитку інтелекту на впровадження соціально відповідальних ініціатив.

Сутність гносеологічної динаміки становлення соціальної відповідальності закладів вищої освіти базується на переосмисленні змісту та ролі освіти в суспільстві. Перехід до більш активної соціальної відповідальності вищих освітніх інституцій вимагає розширення горизонтів пізнання, аналізу й рефлексії. Зміна парадигми в освітньому процесі передбачає розвиток нового способу мислення, здатного враховувати етичні, соціокультурні та екологічні вимоги.

У гносеологічному контексті, формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти спонукає до переосмислення цілей навчання та виховання. Важливим елементом цього процесу є внесення соціально відповідальних аспектів у навчальні плани і програми, що впливає на підготовку майбутніх фахівців з урахуванням їхнього внеску у соціальний розвиток.

Подальший розвиток гносеологічної складової становлення соціальної відповідальності закладів вищої освіти передбачає активний пошук нових знань та підходів, які сприяють ефективній взаємодії зі стейкхолдерами та реалізації соціальних проектів. Важливим аспектом є розвиток інноваційних методів навчання, що сприяють глибокому розумінню принципів соціальної відповідальності та їх впровадженню в практику. Отже, гносеологічна сутність становлення та формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні полягає в переосмисленні ролі освіти, розвитку нових підходів до навчання та виховання, а також в інтеграції соціально відповідальних аспектів у всі сфери діяльності освітніх інституцій.

Соціальна відповідальність є однією з нових концепцій в сучасній освіті, і вона розглядається як обов'язок нести відповідальність за порушення соціальних норм. Це виявляється в співвідношенні особистості зі суспільством, державою, колективом, іншими соціальними групами та інституціями – з усіма оточуючими особами. Філософський аналіз поняття "соціальна відповідальність" відбувався на протязі тривалого часу. Наприкінці XVI століття Френсіс Бекон розглядав взаємозв'язок між "відповідальністю" та "обов'язком" у контексті соціального блага [114]. Томас Гоббс описував природні, цивільні та церковні обов'язки, зумовлені правовою системою [278]. Іммануїл Кант розрізняв "обов'язки чесноти" та "обов'язки права" [197]. Георг Вільгельм Фрідріх Гегель у своєму творі "Філософія права" виділяв взаємозв'язок, вказуючи, що "людина має права в тій мірі, в якій має обов'язки, і обов'язками, в тій мірі, в якій вона має права" [188].

Заклади вищої освіти, як освітньо-виховні системи, пройшли довгий шлях історичного розвитку. Вони не лише значно сприяли накопиченню та розповсюдженню світового культурного спадку, але й відчували вплив різноманітних змін у суспільстві, науці та культурі різних країн. Гносеологічна сутність соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні має свої коріння вже у XVI столітті [83].

Українська Острозька академія, що вважається першою вищою школою в Україні, була заснована приблизно в 1576 році князем Костянтином Острозьким. Академія викладала грецьку, латинську та слов'янську мови, а також "вільні науки", такі як граматики, арифметика, риторика, логіка тощо. Значна увага приділялася музиці та хоровому співу. Важливою рисою академії було наявність друкарні та науково-літературного гуртка. Острозька академія була піонером у впровадженні соціальної відповідальності, що проявлялася відношенням до студентів та спільноти.

Герасим Смотрицький, український та білоруський письменник, педагог і культурно-освітній діяч, першим ректором Острозької академії, відзначився спільно з іншими ученими у перекладі Біблії. Його син Мелетій Смотрицький

став відомим завдяки створенню важливої граматики старослов'янської мови, "Граматики словенської". Острозька академія відіграла суттєву роль у поширенні освіти серед населення та в створенні братських освітніх установ у таких містах, як Львів, Київ, Луцьк, Вільнюс та Брест. Однак, після смерті князя Острозького в 1608 році, академія зіткнулася з періодом занепаду. Через вплив польських католицьких сил в 1636 році діяльність Острозької академії була припинена (відновлена лише в 1994 році) [25].

У 1632 році було закладено початок Києво-Могилянській колегії у столиці України, завдяки злиттю Київської братської школи та школи при Києво-Печерській лаврі. Цей освітній заклад швидко перетворився на видатний центр вищої освіти, що надавав освіту на рівні з європейськими вимогами до змісту та обсягу освітнього процесу. Під назвою Київської академії, вона отримала статус академії та права у 1701 році, ставши впливовим центром освіти і культури не лише в Україні, але і в Європі. Вона слугувала прикладом демократичної соціальної відповідальності. Студенти академії, незалежно від національності та соціального статусу, мали можливість вивчати різноманітні дисципліни протягом 12 років. Навчальний процес охоплював філологічну підготовку, глибоке вивчення мов, літератур, філософії, богослов'я, а також практичних дисциплін. Київська академія також була осередком художньої та економічної освіти. Петро Могила, який є нащадком молдавського правителя, здобув освіту у Сорбонні та мав тісні контакти з видатним французьким мислителем Рене Декартом. Після навчання він вирішив відмовитися від світського життя і присвятити себе розвитку наукових та освітніх напрямків в Україні, зробивши значний вклад у їх просування [76].

На початковому етапі формування першого слов'янського наукового товариства серед двадцяти засновників значну частину склали випускники Києво-Могилянської академії — тринадцять осіб. Ці особи зіграли ключову роль у розвитку вищої освіти на території України. Зокрема, за ініціативою Симеона Полоцького, одного з вихованців академії, у 1687 році була створена Елліно-грецька академія для підготовки державних і церковних служителів.

Спочатку академія носила назву Слов'яно-латинська, а згодом — Слов'яно-греко-латинська, починаючи з 1755 року. Документальні свідчення вказують на вагомий внесок цієї інституції у наукову та освітню діяльність, особливо у першій половині XVIII століття. Київська академія заснувала низку колегіумів у таких містах, як Гоща, Вінниця, Кременець, Чернігів (1700), Харків (1727), Переяслав (1738), а у 1862 році освітню діяльність академії було перенесено до Полтави, забезпечуючи системну підтримку новим навчальним закладам [60].

В 1817 році було припинено діяльність академії, на її базі була заснована Київська духовна семінарія, яка в 1819 році була перейменована у духовну академію. Відновлення цієї освітньої інституції відбулося у 1992 році під ім'ям "Києво-Могилянська академія" (УКМА). Постановою Президента України від 19 травня 1994 року Києво-Могилянська академія була наділена статусом Національного університету "Києво-Могилянська академія" [60].

Історичні записи свідчать про високу рівень освіченості та соціальну відповідальність українського суспільства. Архідіакон Павло Алеппський, який прибув до України з антиохійським патріархом Макарієм у 1657 році, висловив своє здивування щодо освітнього рівня в регіоні: "На всій руській землі ми стали свідками неймовірного явища, яке нас здивувало: майже всі, включаючи значну кількість жінок і дівчат, можуть читати і знайомі з церковними обрядами. В країні козаків кожна дитина, навіть сироти, володіє навичками читання" [67].

У розвитку освіти, науки і культури на теренах України велике значення мали університети. Один із найстаріших наукових та культурних центрів України - Львівський університет - отримав статус академії та титул університету від польського короля 20 січня 1661 року, що надавало йому право викладання всіх університетських дисциплін та присвоєння вчених ступенів. Інші джерела вказують на дату 1661 року як момент заснування Львівського університету, хоча існують деякі розходження у визначенні цієї дати. У своєму становленні соціально відповідальним перед українським суспільством, Львівський університет пройшов складний історичний шлях,

зіткнувшись із викликами, пов'язаними з політикою полонізації та германізації під час правління Речі Посполитої (до 1772 року), Австрійської імперії та пізніше Австро-Угорщини (до 1918 року), а також під польським управлінням до 1939 року. Попри це, університет славився видатними особистостями серед своїх викладачів, такими як Іван Крип'якевич, Степан Томашевський, Михайло Грушевський, і випускник Іван Могильницький, який створив першу граматику української мови для Галичини.

Між 1787 та 1808 роками Львівський університет впровадив Російський інститут (*Stadium ruthenum*), де деякі курси богослов'я та філософії викладалися українською мовою. Цей інститут призначався для підготовки освічених священиків з числа тих молодих людей, які не мали знання латини. З 1918 до 1939 року університет був у складі польської системи вищої освіти з чотирма факультетами. За ініціативою українських студентів було засновано таємний український університет. Починаючи з 1939 року, Львівський університет став одним з провідних наукових центрів України, де активно підтримувалися принципи соціальної відповідальності.

У XIX столітті завдяки активності прогресивної громадськості та відповідно до потреб суспільства відбувався подальший розвиток вищої освіти в Україні. Заклади вищої освіти, такі як Харківський, Київський та Новоросійський (Одеський) університети, а також Ніжинський історико-філологічний інститут (заснований 1875 року), Вони стали осередками наукового прогресу, виховання науковців, педагогів, медиків, правників. Для підготовки кадрів для індустрії та аграрного сектору було засновано освітні установи такі як Харківський ветеринарний інститут (утворений у 1851 році), Харківський технологічний університет (утворений у 1885 році), Київський політехнічний інститут (утворений у 1898 році), Львівський політехнічний інститут (утворений у 1844 році), Львівська академія ветеринарної медицини (утворена у 1897 році) серед інших [274].

Заснований у 1805 році за подвижництвом вченого, винахідника та громадського діяча Василя Каразіна, Харківський університет став першою

вищою навчальною інституцією на українських землях, які на той момент були частиною Російської імперії. Освітній заклад об'єднував чотири факультети: фізико-математичний, історико-філологічний, медичний та юридичний, а також включав наукові товариства, астрономічну обсерваторію та бібліотеку. Серед видатних вчених, які сприяли розвитку науки, техніки, мови, літератури та української культури, були М. В. Остроградський, О. М. Ляпунов, І. І. Мечніков, М. І. Костомаров, М. В. Лисенко, П. П. Гулак-Артемівський, М. П. Старицький, Г. Квітка-Основ'яненко та інші.

У ролі вагомого поширювача національної культури та важливого вузла національно-демократичних перетворень, Харківський університет відіграв ключову роль. В період з 1816 по 1819 роки тут видавали "Український вісник", а між 1824 та 1825 роками – "Український журнал". В 1905 році на основі рішення Вченої ради університету І.Я. Франко та М. Грушевський були удостоєні вчених звань. За час функціонування університету були засновані такі освітні та наукові структури, як Академія теоретичних знань (1920–1921), Інститут народної освіти (1921–1930), Інститут професійної освіти, а також Фізико-хіміко-математичний інститут (1930–1933). Згодом, медичний та юридичний факультети були реорганізовані в окремі навчальні заклади.

Розвиток Київського університету, нинішнього лідера української наукової сфери, відбувався з певними труднощами. Старт університетської освіти було дано 15 липня 1834 року зі створенням філософського факультету, який охоплював історичне та фізико-математичне відділення. Першим ректором цього освітнього закладу став Михайло Максимович – видатний учений у галузях природознавства, історії, фольклористики та літератури, автор таких значущих праць, як "Малоросійські пісні" (1827), "Українські народні пісні" (1834) та інших збірок українських пісень. У наступному році було відкрито юридичний факультет, а до 1841 року додався ще й медичний факультет. Такі структурні підрозділи функціонували до 1920 року. Історія Київського університету пов'язана з іменами відомих вчених, письменників, освітян. Наприклад, Т.Г. Шевченко викладав малювання у університеті, а В.І.

Вернадський, М. Драгоманов, І.С. Тургенєв, Д.І. Менделєєв, Н. Жуковський були членами Ради університету. Випускниками університету стали Володимир Антонович, Дмитро Баталій, М. Драгоманов, І.Я. Франко та інші, які принесли значний внесок у різні галузі науки і культури.

У 1865 році, за ініціативою відомого педагога та лікаря М.І. Пирогова, було засновано Новоросійський університет у місті Одеса, на базі Рішельєвського ліцею. У 1933 році університет змінив назву на Одеський університет. Від моменту заснування, у складі університету були представлені факультети історико-філологічних, фізико-математичних, юридичних та медичних наук. Серед випускників та професорсько-викладацького складу цього навчального закладу можна знайти імена відомих вчених, таких як Ілля Мечников (1845-1916), Данило Заболотний (1866-1929), Олександр Богомолець (1881-1946), Лев Писаржевський (1871-1938) [190].

Зв'язана з розвитком та становленням соціальної відповідальності вищої освіти в Україні епоха була визначена політичними змінами того часу. Перетворення в цій сфері відбувались у декількох напрямках. Вони включали:

- розширення доступності вищої освіти (з урахуванням гендерних аспектів та обмежень за конфесійним принципом);
- рівень автономії університетів;
- ідеологічний вплив держави на навчання та виховання студентів.

Дослідження послідовності становлення соціальної відповідальності вищої освіти дозволяє зробити деякі висновки. По-перше, аналогічно до інших європейських країн, реформи в цій сфері спрямовувалися на збільшення числа освічених осіб, які були важливі для економічного розвитку та служіння державі і суспільству. Це призвело до створення як класичних університетів, так і спеціалізованих закладів для підготовки професіоналів.

По-друге, ця мета визначила ключові характеристики української системи вищої освіти, такі як державний контроль та орієнтація на європейську модель.

По-третє, значущість вищої освіти зростала в очах українського суспільства. Це викликало негативну реакцію на будь-які спроби обмежити



доступ до неї, що позбавляло заклади вищої освіти можливості впливати на соціальну мобільність молоді.

По-четверте, хоча університети були включені до контрольованої державою, стандартизованої та централізованої системи, яка прагнула до компромісу між потребами держави та суспільства, вони залишалися відкритими для нових ідей на рівнях академічного, політичного та соціального, що зробило їх сумісними із європейськими стандартами вищої освіти.

До початку 1917 року на українських землях функціонувало 27 закладів вищої освіти, де здобували освіту понад 35 тисяч студентів. Напередодні Другої світової війни, в 1941 році, в Україні існувала мережа університетів, до складу якої входило шість класичних університетів, розташованих у містах Київ, Харків, Львів, Одеса, Дніпропетровськ, Чернівці. Завершення воєнних дій і приєднання Закарпаття до складу України стали причиною відкриття нового університету в цьому регіоні: Ужгородський державний університет, ставши першим закладом вищої освіти на Закарпатті.

Процес реорганізації системи вищої освіти відбувався відповідно до нових демократичних принципів соціальної відповідальності:

- ✓ відмінено всі обмеження, пов'язані з походженням, політичними переконаннями, національністю, релігією та гендером, які стосувались вступу до закладів вищої освіти;
- ✓ віддано закладам вищої освіти право встановлювати власні вимоги для вступників;
- ✓ розширено мережу закладів вищої освіти, в тому числі шляхом створення нових факультетів та відділень. Пропонувалась ідея введення "університетів нового типу", які мали б включати окрім традиційних факультетів і спеціальні технічні факультети;
- ✓ надано закладам вищої освіти більше самостійності, включаючи владу над вимогами до учнів та студентів;
- ✓ введено принцип справжньої автономії вищої школи, зосереджуючи навчально-адміністративну владу в руках

університетів;

- ✓ децентралізовано систему управління вищою освітою, надавши закладам широкі повноваження.

Політичні перевороти, що супроводжувалися трансформаціями політичного режиму, економічної, соціальної та культурно-ідеологічної баз, не могли не вплинути на систему вищої освіти. Особливо значущий був перший етап (1918-1931 рр.), коли відбулося радикальне зміщення парадигми державної освітньої політики. Була висунута ідея віддати вищу освіту всім бажаючим, впроваджено систему стипендій для найбідніших верств населення та ставлення пролетаріату та селянства на перше місце.

У той час одним із ефективних методів забезпечення соціальної відповідальності була система відрядження.

Перш за все, ця система надавала перевагу робітникам та селянам (віком від 16 років і старше, з трьома роками досвіду роботи у ручних професіях), які були направлені на навчання партією, профспілковими організаціями, фабричними комітетами та радами. Відбір кандидатів на вільні місця проводився на "класовій основі": пріоритет надавався особам з пролетарським або селянським походженням, комуністам або бійцям Червоної Армії. Від осіб, що належали до "соціально чужих" верств, таких як дворянство, буржуазія, куркульство, практично відмовляли. Проте не було обмежень за національним або гендерним принципом. Спеціальна увага приділялася підвищенню кількості студенток та представників різних етносів, що проживали в країні. Деякі вчені, як наприклад Л. Шпаковська, охарактеризовували цю доступність вищої освіти як "позитивну дискримінацію".

По-друге, доступ до вищої освіти не був пов'язаний із рівнем підготовки майбутніх студентів. Відбувалося вільне приймання до університетів всіх бажаючих, які досягли 16 років. Вступні іспити були заборонені, і для забезпечення хоча б мінімального рівня знань у вступників вже з 1919 року почали працювати рабфаки (робочі факультети), які готували до вступу до вищої освіти тих, хто не мав середньої освіти. Ще одним шляхом вступу до

системи вищої освіти стали фабрично-заводські училища (ФЗУ) – професійні школи при фабриках та заводах, які готували фахівців за потребами підприємств. Деякі технікуми також надавали можливість продовжити навчання вищою освітою.

По-третє, великий вплив бажаючих отримати вищу освіту призвів до недостатньої місткості існуючих університетів. Це привело до відкриття нових навчальних закладів в різних регіонах країни. Деякі з них були утворені за рахунок перетворення середніх професійних навчальних закладів, інші – шляхом розширення факультетів існуючих університетів. Проте на початку 1920-х років деякі нові заклади вищої освіти, які не відповідали мінімальним стандартам, були перетворені на технікуми. Особливий попит був на технічні спеціальності, оскільки не вистачало інженерів для потреб народного господарства. Це призвело до створення нових освітніх закладів – технічних закладів вищої освіти (ТЗВО).

По-четверте, класовий підхід став переважаючим при відборі як студентів, так і викладачів. В жовтні 1918 року були скасовані наукові ступені, і було встановлено порядок звільнення професорів і викладачів, які пропрацювали на посаді 10 років і більше. Проте виявилось, що старі фахівці все ж необхідні. Тому розроблено політику, спрямовану на сприяння буржуазним професорам і фахівцям, щоб вони прийняли позитивне ставлення до Радянської влади. Однак згодом, з початком індустріалізації, вектор ставлення до старих фахівців змінився, і було прийнято більш радикальний підхід. Завданням було створити нову "радянську інтелігенцію" замість старої, яка розглядалася як потенційний ворог режиму. Це призвело до висування представників старої інтелігенції з викладацьких посад.

По-п'яте, з 1921 року була припинена автономія закладів вищої освіти, і вони потрапили під повний контроль держави. Ректори призначалися директивно Наркомпросом, і всі призначення професорів підтверджувалися центральними органами. Особливо важливою була ідеологічна переорієнтація викладання дисциплін. Факультети та відділення, які були спрямовані проти більшовицької

влади, були переформатовані в факультети суспільних наук з марксистськими викладачами. Соціологічні факультети було закрито.

У березні 1921 року був випущений декрет «Про встановлення загального наукового мінімуму, обов'язкового для викладання в усіх закладах вищої освіти». Відповідно до цього документа, всі заклади вищої освіти були зобов'язані включити до своїх навчальних планів громадські дисципліни, включаючи такі поняття, як розвиток суспільних формацій, що підтверджувало формаційний підхід до оцінки історичного розвитку суспільства, та історичний матеріалізм та інші.

Цей обов'язковий мінімум з суспільних наук стосувався всіх закладів вищої освіти, незалежно від їхнього профілю та спеціалізації. У вересні 1921 року був прийнятий статут вищої школи, затверджений радянським урядом, у якому було сформульовано три головні завдання для радянської вищої школи в умовах нових соціально-політичних умов:

- ✓ підготовка фахівців з різних галузей народного господарства та науковців для ЗВО і науково-дослідних установ;
- ✓ розвиток науково-дослідної роботи;
- ✓ перетворення закладів вищої освіти на центри з поширення наукових знань серед широких мас народу, де інтереси народу стають пріоритетними у всій діяльності навчальних закладів.

В цілому, завдяки застосуванню позитивної дискримінації щодо молодих робітників і селян, було досягнуто ефективного формування нової інтелігенції через систему вищої освіти. Це дозволило не лише задовольнити потреби народного господарства у необхідних фахівцях, а й забезпечити їхню лояльність до політичної влади, що надала їм соціальний підйом, тим самим виконуючи соціальну відповідальність.

У наступному етапі, з 1932 до 1957 року, було закріплено систему вищої освіти, яка набула характеру "радянської". Запровадженням стабільності і відмовою від різноманітних експериментів, система набула сталого характеру. Підхід до студентів і викладачів змінився з класового на меритократичний.

Зміцнення вимог до якості освіти призвело до введення обов'язкових вступних і проміжних іспитів для абітурієнтів та студентів. Таким чином, відбувалося закріплення системи вищої освіти, яка визнавалася "радянською", та покладалася акцент на якість освіти і відбір студентів на основі здібностей і талантів, незалежно від їхнього соціального походження.

Учні отримали можливість вступати до закладів вищої освіти безпосередньо після закінчення 10-го класу, обходячи етап роботи на виробництві, факультетів загальнопрофесійної підготовки або робітфаку. Важливо відзначити, що зміцнення впливу поширювалося як на викладачів природничих і точних наук, так і на гуманітаріїв. Це підтвердилося, зокрема, відновленням університетських факультетів історії у 1934 році. За постановою Ради народних комісарів СРСР № 79 від 13 січня 1934 року були відновлені вчені ступені.

Конституція, прийнята в 1936 році, офіційно оголосила про формальну рівність громадян, незалежно від їхньої класової власності. Це відзначило початок політики відмови від позитивної дискримінації. Ця зміна політики призвела до рівності освітніх можливостей для всіх верств суспільства. Згідно з указом 1936 року, метою вищої освіти стало не лише надання технічних та професійних знань, але й сприяння формуванню культурних та універсально освічених особистостей. Це було покладено в основу, і до 1940-х років процес відновлення університетів був завершений.

Загальна структура та ідеологія радянської освіти залишалися сталими навіть на наступних етапах. Але наприкінці 1950-х років почалися спроби модифікації умов доступу до вищої освіти. Ситуація полягала в тому, що кількість випускників шкіл перевищувала потреби закладів вищої освіти і народного господарства загалом. Особливо бракувало робітничих спеціалістів. Тому при вступі до закладів вищої освіти перевагу надавали абітурієнтам з дворічним стажем роботи на виробництві або службі в армії. Зарахування стало враховувати характеристики абітурієнтів, які включали їхню політичну поведінку. Ця реформа прагнула зробити середню школу менш привабливою

альтернативою для професійної кар'єри порівняно з виробничим навчанням. Проте ця спроба зустріла значну критику, оскільки заклади вищої освіти отримували менш підготовлених абітурієнтів, школам було важко організувати практику, а самі учні відмовлялися поєднувати шкільну освіту з виробничим навчанням.

На підставі громадської думки, яка відзеркалювала позитивні досягнення радянської науки та її світовий статус, внесення значних змін в систему освіти було вважено непотрібним. Отже, реформа 1958 року поступово відмінялася, і до 1966 року більшість її змін було анульовано. В 1950-х роках основними містами, де зосереджувались ведучі університети України, стали Київ, Харків, Одеса та Львів. До 1958 року кількість закладів вищої освіти в цих містах досягла 70 зі 140 по всій країні, при цьому близько 59% усіх студентів отримували освіту саме в цих обласних центрах. Найбільше вишів було в Харкові – 24, за ним слідує Київ з 18 закладами, в Одесі було 16 університетів, а в Львові – 12.

Після відмови від реформ у 1960-х роках виникла зростаюча невідповідність між ідеологічними установками в освіті та фактичними політичними рішеннями, що відображалось у виступах політиків та законодавчих актах. Загалом вища освіта ставала все більш масовим явищем, доступним для всіх громадян, але водночас порушувалися принципи соціальної відповідальності. Хоча критерії соціального відбору були відмінені, рівність можливостей перетворилася на нерівність результатів представленості різних соціальних груп в освіті через їхній неоднаковий доступ до культурних благ та якісної середньої освіти.

Наступний етап розвитку політики вищої освіти в колишній УРСР, який приблизно почався в 1970-х роках, відрізнявся розгалуженням системи освіти та виділенням елітних та масових форм. Радянські соціологи наголошували на відтворенні різних "загонів" інтелігенції в системі вищої освіти, виявляючи, що більшість студентів, які обирали найпрестижніші спеціальності, походили з родин, де батьки вже мали ті ж професії. Тим часом менш престижні

факультети та спеціальності привертали переважно молодь з середовищ робітників і селян, оскільки для них були доступніші. Класифікація інтелігенції тепер відбувалася вже не на основі соціального походження (робітники, селяни, фахівці), а за їхньою професійною спеціалізацією (лікарі, вчителі, інженери, військові і т.д.). У пізньорадянському суспільстві освітні можливості визначалися такими факторами, як професійний статус батьків, місце їх проживання та доходи. Знову виникали порушення соціальної відповідальності.

Диференціація освіти стала результатом не лише вибору спеціальностей у закладах вищої освіти з різним рівнем престижу, але також залежала від місця розташування цих навчальних закладів. ВУЗи Києва, Харкова, Одеси були більш привабливими для абітурієнтів і мали можливість вибирати найбільш "якісних" зі спостережуваних. Це вказувало на те, що незважаючи на декларативне оголошення шляху до безкласового суспільства та соціальної однорідності, фактично масова освіта спричинила формування вищої освіти як складної системи підсистем, орієнтованих на різні соціально-професійні групи (або "загони") інтелігенції.

У сфері державної політики відносно вищої освіти починає набувати пріоритетного значення економічна раціональність. У проміжку з 1960 року до 1980-х років спостерігається проведення реформ вищої освіти, спрямованих передусім на вдосконалення шляхів підвищення економічного зростання. Основний акцент робиться на професійній підготовці. Суттєво розширюється мережа навчальних закладів вищої освіти і зростає кількість студентів. Проте до середини 1970-х років, коли було оголошено завершення будівництва розвиненого соціалізму, виникає ряд важливих проблем:

- зростає розрив між збільшенням кількості випускників і погіршенням якості їхньої підготовки.
- відбувається розрив між закладами вищої освіти, науковими дослідженнями та виробництвом.
- українські навчальні заклади вищої освіти відчують ізоляваність від світової системи освіти. за той час західні університети вже

мали впевнений лідерський статус і встановили власні стандарти вищої освіти.

- відзначається надмірна централізація та бюрократизація управління вищою освітою, що ускладнює потрібну в той період гнучкість.

Поступово, разом з загальною кризою "розвиненого соціалізму", починає зростати незадоволення зайвою ідеологізованістю вищої освіти в самій системі та в суспільстві загалом, що призводить до спотворення реального світогляду.

Спроби провести нову реформу вищої освіти під час перебудови не призводять до успіху. Радянська система вищої освіти виявилася непридатною для адаптації до умов відкритості, конкуренції та політичного плюралізму, що були характерні для кінця 1980-х та 1990-х років. Втрата контролю державою, соціально-економічна і ідеологічна криза, які врешті-решт призвели до розпаду Радянського Союзу і встановлення нового політичного режиму, неминуче вплинули на вищу освіту, що опинилася у глибокій системній кризі. Отже, підсумовуючи короткий аналіз процесу становлення та розвитку соціальної відповідальності в системі вищої освіти України, можна виділити основні характеристики, що визначалися сутністю суспільно-політичного устрою та ідеологічної спрямованості країни:

- присутність єдиної системи освіти, яка функціонувала на основі державного планування.
- виражена централізація управління всією системою вищої освіти.
- обмежена інституційна автономія.
- переважання державних закладів вищої освіти (з декількома винятками, зокрема, духовними академіями).
- орієнтація навчання на потреби народного господарства.
- здійснення політичного та ідеологічного контролю.
- великий акцент на виховну функцію закладів вищої освіти, спрямовану на формування політичної лояльності та підтримку держави.

Варто зауважити, що незважаючи на наявність загальних рис, українська



система вищої освіти протягом історії свого існування пройшла через значні зміни. Це було викликано політичними подіями в країні, змінами в соціальній, культурній, економічній та політичній сферах суспільства. Всі ці зміни вимагали адаптації політики щодо вищої освіти, що призвело до внесення необхідних корекцій у функціонування системи.

Аналізуючи гносеологічну сутність становлення та формування соціальної відповідальності у закладах вищої освіти в Україні (Додаток А), можна зробити кілька важливих висновків.

По-перше, процес становлення соціальної відповідальності у вищій освіті є багатограним та відображає вплив суспільно-політичних умов на формування цієї концепції. Починаючи з перших років існування незалежної України, заклади вищої освіти почали нести відповідальність перед суспільством, яке вимагало підготовки кваліфікованих фахівців та активного внеску у розвиток країни.

По-друге, гносеологічна сутність соціальної відповідальності полягає в поєднанні навчально-виховної місії з активною участю у вирішенні суспільних проблем. Заклади вищої освіти в Україні виступають не лише як центри засвоєння знань, але й як важливі інститути, що формують соціокультурний та економічний розвиток країни.

По-третє, гносеологічна сутність соціальної відповідальності включає в себе здатність закладів вищої освіти реагувати на потреби суспільства, а також сприяти розвитку громадянського суспільства. Це передбачає спрямованість вищої освіти на формування громадянської свідомості, розвиток активної громадянської позиції та забезпечення участі у різних сферах суспільного життя.

По-четверте, процес становлення соціальної відповідальності у вищій освіті не є статичним, а натомість динамічно реагує на зміни в суспільстві, науковому прогресі та технологічних досягненнях. З цим пов'язана постійна необхідність адаптації педагогічних методик, навчальних планів та підходів з метою відповідати сучасним вимогам та викликам.

Усі ці аспекти свідчать про те, що гносеологічна сутність становлення та формування соціальної відповідальності у закладах вищої освіти в Україні є складною та багатогранною, враховуючи взаємозв'язок між освітою, суспільством та розвитком країни.

### ***Висновки по розділу 1.***

1. Проаналізувавши розвиток поглядів на роль соціальної відповідальності, ми виокремили кілька етапів: виникнення передумов для зародження соціальної відповідальності; поява концепції соціальної відповідальності; формування та зростання соціальної відповідальності на базі традиційних підходів; розвиток соціальної відповідальності через призму стейкхолдерського підходу; досягнення зрілості соціальної відповідальності на основі принципів корпоративної соціальної чутливості в контексті сталого розвитку.

2. Відзначається, що процес формування концепції соціальної відповідальності в Україні залишається незавершеним, і цей процес перебуває на етапі активного розвитку. На сьогоднішній день важливі питання включають корпоративне громадянство, встановлення спільних цінностей, стратегічний підхід до соціальної відповідальності та підтримку концепції корпоративної стійкості.

3. Становлення концепції соціальної відповідальності викликає необхідність інституціалізації цього підходу в суспільстві. Утвердження та зміцнення соціальної відповідальності у закладах вищої освіти є ключовим елементом, який визначає подальше поширення цього підходу та перехід до нового етапу економічного мислення. Представники сучасних освітніх послуг виступають агентами змін, чия діяльність формує суспільство в справедливе, соціально рівне та перспективне для розвитку.

4. З'ясовано зміст інституту соціальної відповідальності закладів вищої освіти як складової соціально-економічного інституту. Це визначено як систему

формальних та неформальних норм, які впливають на основну освітню діяльність, вибір стратегічних рішень та взаємодію зі стейкхолдерами з питань якості та обсягу освітніх послуг. Відзначається, що цей інститут надає значущий вплив на прийняття управлінських рішень та має інституційні переваги.

5. Було визначено основні функції, які відображають діяльність інституту соціальної відповідальності у вищих навчальних закладах, включно з організаційною, інформативною, обмежуючою, прогностичною, координаційною, регуляторною, інноваційною та мотиваційною функціями. Також виявлено ряд унікальних функцій, серед яких творча, експансивна, аналізуюча, тристороння, дефініційна, зовнішня, доповнююча, адаптаційна та оптимістична функції.

6. Розроблено теорію інституціоналізації соціальної відповідальності у сфері вищої освіти, що охоплює створення формальних соціально-економічних взаємовідносин, введення нових правил та уніфікованих моделей поведінки з метою забезпечення довгострокової стабільності соціально-економічної системи. Проаналізовано ключові етапи та напрямки інституціоналізації соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні, зокрема: формалізація, розширення області застосування інституту соціальної відповідальності вищої освіти, утвердження стабільності цього інституту, підвищення рівня інформованості про соціальну відповідальність.

7. Проведений аналіз генези розвитку системи соціальної відповідальності вищої освіти в Україні до набуття незалежності розкриває основні характеристики цієї системи, що визначалися суспільно-політичним ладом, що існував в країні, та його ідеологічною спрямованістю. Серед цих характеристик можна виокремити: єдину систему освіти, орієнтовану на державне планування; централізоване управління всією системою вищої освіти; обмежену інституційну автономію; домінування державних закладів вищої освіти (з винятком духовних академій); акцент на трудову спрямованість навчання та відповідність потребам народного господарства; політико-

ідеологічний контроль; особливу роль виховної функції закладів вищої освіти для забезпечення політичної лояльності та підтримки держави. Варто відзначити, що незважаючи на ці спільні риси, українська система вищої освіти протягом своєї історії пройшла значні зміни, пов'язані з політичними змінами в країні, а також зі змінами в соціальному, культурному, економічному та політичному житті суспільства, які вимагали адаптації політики вищої освіти.

Основні результати розділу 1 опубліковано автором у [88; 90; 92; 93; 94; 95; 96; 104; 205; 263; 264].

## **Розділ 2. ПЕРЕДУМОВИ ТА ІНСТИТУЦІОНАЛЬНЕ ПІДГРУНТЯ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗВО**

### ***2.1. Структурно-динамічне аналізування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг***

Заклади вищої освіти відіграють визначальну роль в соціальному розвитку економіки та формуванні добробуту нації. Зростання значення етичної поведінки та стратегічний вектор розвитку суспільства, спрямований на поширення концепції корпоративної соціальної відповідальності, спонукає заклади вищої освіти все більше уваги приділяти принципам та цінностям, спрямованим на забезпечення належного рівня вирішення освітніх і соціальних проблем суспільства. Необхідність включення елементів соціальної відповідальності в стратегічне управління закладів вищої освіти пояснюється їх здатністю впливати на різноманітні групи інтересів та можливістю сприяти соціальному розвитку. Враховуючи той факт, що заклади вищої освіти є корпоративними суб'єктами з великим колом зацікавлених сторін, серед яких, студентство, наукова спільнота, уряд, роботодавці, бізнес тощо, інноваційний розвиток та визначення стратегічних цілей університети мають, в першу чергу, враховувати очікування суспільства в цілому та зацікавлених сторін зокрема. У цьому контексті управління закладами вищої освіти спрямовано на формування та досягнення стратегічних планів та корпоративних практик, які стають важливою складовою інноваційного розвитку для досягнення успіху в довгостроковій перспективі. Отже, структурно-динамічний аналіз корпоративної соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах інноваційного розвитку стає необхідною передумовою для формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень.

Варто підкреслити, що в сучасному світі дискусії щодо корпоративної соціальної відповідності в основному фокусуються на бізнес-середовищі. Це пояснюється тим, що прерогативою успіху та прибутковості компаній стає

модель морального управління [135], що призведе до збільшення значущості етичної практики та благодійності у сфері бізнесу. Наукові дослідження, присвячені питанню доцільності складання звітів з КСВ для бізнесу та наслідкам від ведення соціально-відповідальної діяльності, які проявляються через позитивну реакцію суспільства [173] вже сформувавши парадигму доданої репутаційної цінності для суб'єктів підприємництва. Більш того, в роботах багатьох науковців [125; 180; 276] зростає увага до нової генерації споживачів, що характеризується більшою відповідальністю і уважністю до суспільства, виявляючи інтерес до етичних та екологічних аспектів діяльності компаній.

На відміну від розповсюдження наукового інтересу навколо питання корпоративної соціальної відповідальності в бізнес сфері, наукова обґрунтованість та методологічний базис впровадження концепції КСВ в закладах вищої освіти залишається сформованим недостатньо, що особливо стосується українських реалій. Звичайно, окремі аспекти концепції університетської соціальної відповідальності представлені в дослідження вітчизняних науковців. Так, наприклад, І. Ховрак [77, 78] надає достатньо ґрунтовне дослідження соціальної відповідальності закладів вищої освіти в контексті розвитку регіонів, окреслюючи стратегічні орієнтири для закладів вищої освіти щодо між секторної взаємодії учасників регіональних відносин. Дослідження в аспекті поглиблення знань щодо бенчмаркетингових практик соціальної відповідальності університетів в частині імплементації зарубіжного досвіду та формування університетської інноваційної еко-системи проводили такі науковці, як В. Щербак, Л. Ганущак-Єфіменко, О. Ніфатова [265, 263]. Основу дослідження питання впливу соціальної відповідальності на конкурентоспроможність освітніх послуг складають напрацювання І. Грищенко [183] та К. Бутко [6] та ін.

Своєю чергою, ми зосередимо свою увагу на проведенні структурно-динамічного аналізу соціальної відповідальності закладів вищої освіти в контексті стратегічного управління.

Перед тим як здійснити структурний та динамічний аналіз соціальної

відповідальності закладів вищої освіти у рамках стратегічного управління, необхідності набуває перегляд концепції КСВ в аспекті її інтерпретації в контексті соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Еволюційний розвиток КСВ призвів до усвідомлення того, що соціальна відповідальність в своєму волонтаризмі не може розглядатися як інструмент формування економічних вигід [147]. У цьому контексті заклади вищої освіти відіграють соціальну роль для суспільства, формуючи добровільний характер соціальної відповідальності. Дотримання КСВ обґрунтовується в першу чергу соціальними цілями громадськості, а також залежить від розміру компанії або бізнес-одиниці: більш великі компанії мають більші ресурси для здійснення соціально-відповідальної діяльності. Для університетського сектору така залежність також зберігається, оскільки більші за розмірами заклади вищої освіти мають більший вплив на навколишнє середовище і впливають на повсякденну роботу більшої кількості людей.

Розвиток концепції КСВ призвів до того, що з часом, вона була адаптована до різних типів організацій. Переосмислення відносин між суспільством і корпоративною продуктивністю сформувало бачення того, що організації повинні краще розуміти соціальні потреби, формуючи синергізм між капіталізмом та соціальною сферою. Слід відмітити, що роль соціальної відповідальності закладу вищої освіти в першу чергу зосереджена на здатності впливати на освіту громадян у глобалізованому світі, а також на побудові справедливого суспільства.

Соціальну відповідальність закладу вищої освіти в контексті стратегічного управління слід розглядати як політику постійного удосконалення з метою ефективного виконання його соціальної місії через різні сфери управління:

організаційну сферу - заклади вищої освіти як суб'єкт з власною структурою, який споживає, має персонал і створює відходи;

сферу освіти - заклади вищої освіти як суб'єкт, який відповідає за підготовку студентів;

сферу науки - заклади вищої освіти як суб'єкт, який здійснює дослідження, виробляє ноу-хау та здійснює трансфер технологій;

соціальну сферу - заклади вищої освіти як суб'єкт, який взаємодіє з іншими зацікавленими сторонами, спільнотами та соціальними підсистемами.

Слід відзначити, що значення університету зростає, оскільки зміщення акцентів в місії закладів вищої освіти передбачає її формування на основі концепції передачі знань суспільству, відповідаючи соціальним запитам громадськості.

З точки зору структурно-динамічного аналізу соціальної відповідальності закладів вищої освіти слід, на нашу думку, керуватися системою підходів, які формують структуру сприйняття теорії корпоративного суспільства. На рис. 2.1 показана структурна та динамічна система методів визначення соціальної відповідальності закладів вищої освіти.



**Рис. 2.1. Структурно-динамічна система підходів до визначення соціальної відповідальності закладів вищої освіти**

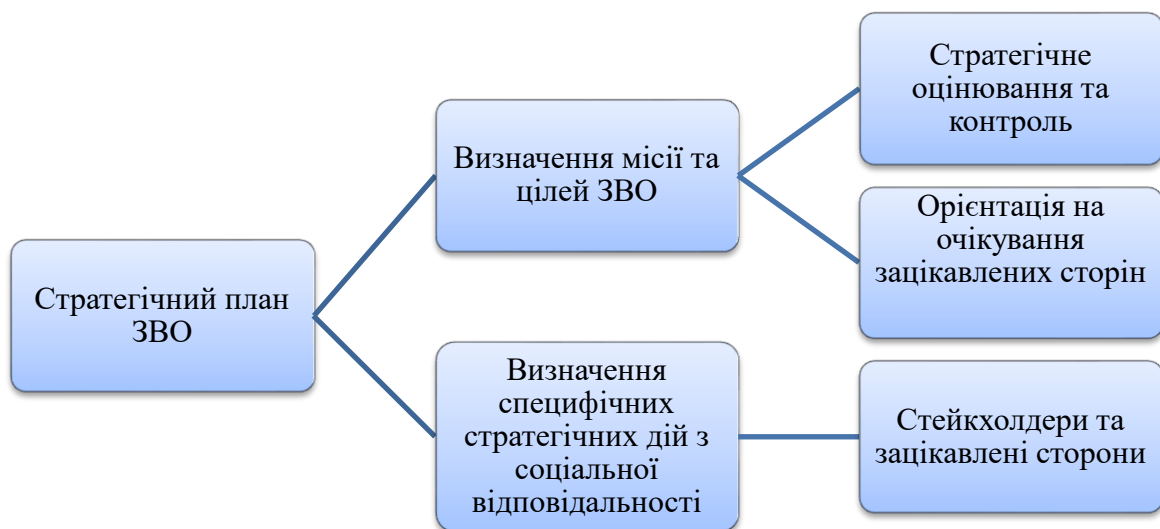
*Джерело:* авторська розробка

Система запропонованих підходів спонукає до усвідомлення місця



соціальної відповідальності у стратегічному управлінні, що особливо важливо враховувати ще на етапі розробки місії, цілей та конкретних стратегічних дій. Головним завданням закладів вищої освіти в цьому процесі вбачається врахування впливу функціонування закладів вищої освіти на зацікавлені сторони, а також оцінка та контроль такого управління.

Стратегічний план, як інструмент управління, допомагає закладів вищої освіти визначити місію, цілі та завдання і шукати дії, які допоможуть досягти бажаного. Такі дії за своєю природою мають бути орієнтовані на соціальну відповідальність (рис. 2.2). В контексті стратегічного управління дії закладів вищої освіти, спрямовані на залучення соціальної відповідальності, вважається стратегічним, коли вони підтримують їх соціальну легітимність [249].



**Рис. 2.2. Структурно-динамічний аналіз соціальної відповідальності закладів вищої освіти в контексті стратегічного управління**

*Джерело:* авторська розробка

Керуючись структурно-динамічним підходом, виділимо п'ять основних принципів стратегічної діяльності ЗВО, орієнтованої на стратегічні дії соціальної відповідальності:

1. Узгодженість, яка відноситься до наближення діяльності з

соціальної відповідальності з місією та цілями ЗВО.

2. Специфіка, яка являє собою здатність діяльності з соціальної відповідальності приносити користь ЗВО, надаючи диференційовану позицію.

3. Превентивність, яка забезпечує здатність діяльності з соціальної відповідальності передбачати очікування та потреби зацікавлених сторін.

4. Волонтаризм, який досягається, коли діяльність із соціальної відповідальності не нав'язується зовнішніми стандартами.

5. Наочність, спроможність діяльності з соціальної відповідальності, легко знаходити її зацікавлені сторони.

Причина існування соціальної відповідальності закладів вищої освіти ґрунтується на виконанні потреб та очікувань зацікавлених сторін, тому вкрай важливо розуміти, хто ці групи та як вони впливають на роботу закладу вищої освіти. Теорія зацікавлених сторін пояснює, що існують групи, які впливають або на них впливають цілі, дії, політичні рішення та цілі організації. Також є групи з законними інтересами, яким дозволено втручатися [249]. Для закладів вищої освіти слід виокремити наступні зацікавлені сторони:

- студенти;
- родини студентів;
- адміністративний персонал закладів вищої освіти;
- науково-педагогічний персонал закладів вищої освіти;
- освітня галузь;
- інші закладів вищої освіти;
- бізнес та промисловість;
- уряд та органи влади;
- громада.

Студенти та їх легітимність заслуговують на особливу увагу, перш за все тому, що вони є споживачами освітніх послуг, користуючись освітньою та соціальною системою закладів вищої освіти. Інші зацікавлені сторони також отримують вигоду. Адміністративний персонал та науково-педагогічний персонал, удосконалюють свою навчальну, наукову та управлінську роботу. У

випадку суспільства, як зацікавленої сторони, важливими є досягнення випускників, готових протистояти етичним викликам і цінностям, необхідним на ринку, серед іншого.

Заклади вищої освіти можуть керувати відносинами зі своїми зацікавленими сторонами, виконуючи стратегії, які включають соціальну відповідальність. Місія закладів вищої освіти в економіці, заснованій на знаннях, передбачає перегляд відносин з різними зацікавленими сторонами, а потім встановлення робочих відносин з кожною групою. Виходячи з попереднього досвіду, стратегічне управління та планування соціальної відповідальності має запропонувати ефективне управління як результат стратегічного узгодження між корпоративною стратегією та соціальною відповідальністю, здатне задовольнити соціальні запити суспільства.

Стратегічне оцінювання та контроль впливу закладів вищої освіти передбачає оцінювання реалізації циклу безперервних удосконалень для ефективного виконання соціальної місії через чотири процеси:

1. етичне та екологічне управління закладом;
2. формування соціально відповідальних громадян;
3. виробництво та поширення соціально значущих знань
4. соціальна участь у просуванні більш моральної та сталої моделі розвитку суспільства.

Слід відзначити, що важливість соціальної відповідальності закладів вищої освіти впливає з відданості суспільству, де заклади вищої освіти повинні генерувати динаміку змін у напрямку більш справедливого суспільства.

Таким чином, коли заклади вищої освіти прагне бути конкурентоспроможним, йому потрібно переосмислити, чи відповідає його діяльність потребам його зацікавлених сторін, і, можливо, потрібно побудувати міцніші стратегічні відносини зі своїми зацікавленими сторонами, щоб реагувати на зміни в освітній сфері.

Осмислення структурно-динамічного контексту соціальної

відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг спонукає до формулювання тези, що стратегічний контекст соціальної відповідальності закладів вищої освіти має базуватись на концептуальних основах глобальних цілей сталого розвитку суспільства. Дана концепція набула свого поширення з 2015 року, коли Організацією Об'єднаних Націй було ухвалено резолюцію щодо скорочення бідності в світі, захисту довкілля та забезпечення мирного життя. Глобальні цілі сталого розвитку ухвалені на період з 2015 по 2030 рік і нараховують 17 Глобальних цілей, яким відповідають 169 завдань. Четверта серед зазначених цілей – це забезпечення якісної освіти. Реалізація інклюзивного та якісного освітнього процесу для кожної особи повторно підкреслює віру в те, що освіта слугує одним із найбільш дієвих та перевірених часом засобів досягнення сталого розвитку. Ця мета гарантує, що до 2030 року всі дівчата та хлопці здобудуть безкоштовну початкову та середню освіту. Вона також спрямована на забезпечення рівного доступу до недорогого професійного навчання, усунення гендерної та матеріальної нерівності та досягнення загального доступу до якісної вищої освіти [65].

На сьогоднішній день критично важливим є розуміння того, що світові ініціативи щодо надання якісної освіти у рамках підтримки сталого розвитку є фундаментальною складовою досягнення успіху як для університетів, так і для інтегрованих спільнот та держави в цілому. Згідно з указом президента України №722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року», Україна покликана забезпечити універсальну, справедливу високоякісну освіту та промоцію можливостей для неперервного навчання для кожного [75]. Інформаційне забезпечення моніторингу цілей сталого розвитку (ЦСР) та оцінка прогресу досягнення ЦСР в Україні (за методологією Економічної та соціальної Комісії ООН для Азії та Тихого океану (UNESCAP)) представлено на офіційному сайті державної служби статистики України [55]. Крім того, з метою підвищення якості інформаційного забезпечення ЦСР та відкритості інформації у 2022 році було створено Національну платформу звітування за цілями сталого розвитку (відкрита платформа ЦСР), яка дозволяє у режимі

реального часу відстежувати прогрес України за всіма індикаторами ЦСР. Відповідно до четвертої цілі «Забезпечення якісної освіти» звітування відбувається за наступними завданнями та індикаторами (Таблиця 2.1.).

Таблиця 2.1

**Інформаційне забезпечення моніторингу ЦСР4 «Якісна освіта» на сайті Державної служби статистики України**

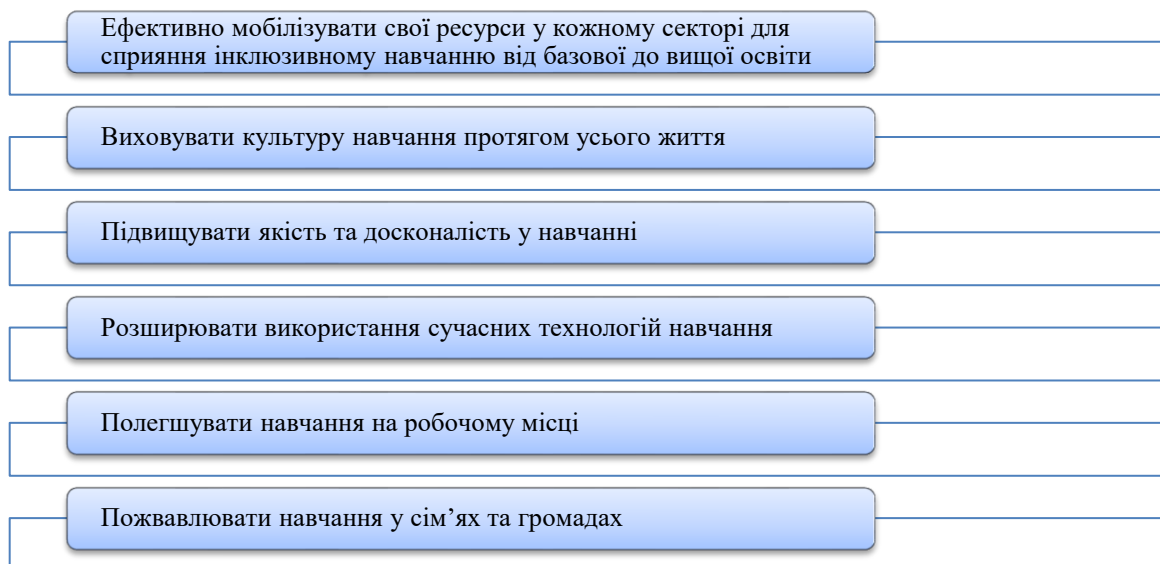
№	Завдання	Індикатор
4.1.	Забезпечення всім дітям і підліткам доступу до якісної основної освіти	4.1.1. Процент випускників шкіл цього року, які досягли заданих критеріїв успішності з предмета української мови.
		4.1.2. Середня кількість учнів на одного вчителя у денних школах на початку освітнього періоду.
4.2.	Забезпечення кожній дитині можливості якісного дошкільного розвитку	4.2.1. Частка п'ятирічних дітей, залучених до дошкільної освіти або до відповідних підрозділів організацій публічного та приватного секторів, в процентах.
4.3.	Зробити професійну освіту доступною для всіх	4.3.1. Співвідношення кількості кандидатів, які подали документи до професійно-технічних навчальних закладів, до загального числа місць у цих закладах, що фінансуються з державного та місцевих бюджетів.
4.4.	Покращення рівня вищої освіти і зміцнення її зв'язків із сферою науки, сприяння створенню в країні центрів освіти та науки	4.4.1. Кількість міст України, які входять до Глобальної мережі міст ЮНЕСКО з освіти.
		4.4.2. Відсоток населення з розбивкою за освітнім рівнем та статтю.
		4.4.3. Фінансові витрати на навчання одного спеціаліста.
		4.4.4. Витрати закладів вищої освіти на наукові дослідження.
4.5.	Поширення в суспільстві знань і умінь, що допомагають здобути достойну роботу та займатися підприємництвом	4.5.1. Відсоток учасників з числа населення, які беруть участь у офіційних та неофіційних програмах освіти та професійного розвитку.
		4.5.2. Процент людей, які заявили про використання Інтернет-сервісів протягом останнього року.
4.6.	Викорінення гендерної нерівності серед вчителів у школах	4.6.1. Процент чоловіків у складі викладацького складу освітніх установ.
4.7.	Оновлення навчального середовища в школах за допомогою сучасних і інклюзивних освітніх методик	4.7.1. Відсоток шкіл у сільській місцевості з доступом до Інтернету.
		4.7.2. Процент шкіл у сільській місцевості, де комп'ютерна техніка використовується у навчальному процесі.
		4.7.3. Відсоток денних шкіл, які проводять інклюзивне навчання.

Джерело: <https://www.ukrstat.gov.ua/> [55]

З перелічених вище індикаторів в рамках нашого дослідження увага має бути приділена наступним: 4.4. «Покращення рівня вищої освіти і зміцнення її зв'язків із сферою науки, сприяння створенню в країні центрів освіти та науки»

та 4.5 «Поширення в суспільстві знань і умінь, що допомагають здобути достойну роботу та займатися підприємництвом». Отже, проаналізуємо прогрес показників цих індикаторів. Слід зазначити, що статистичні данні представлені у динаміці з 2016 по 2021 рр.

Так, показник 4.4.1. «Кількість міст України, які входять до Глобальної мережі міст ЮНЕСКО з освіти» мав прогрес з 2017 по 2019 рік. Впродовж цього періоду кількість таких місць становила 4. Але, у 2020 та 2021 рр. Даний показник скоротився до 3 міст (Мелітополь, Нікополь, Новояворівськ). Головною метою міжнародної мережі міст є об'єднання та обмін успішним досвідом серед міст, які сприяють навчанню впродовж всього життя у своїх громадах. Об'єднання культурних, освітніх і професійних закладів із одночасним залученням представників державного сектору, роботодавців та організацій громадянського суспільства спрямоване на формування ефективної системи мобілізації ресурсів в кожному секторі та сприянню інклюзивному та якісному навчанню від базової до вищої освіти. На рис. 2.3. представлено основні завдання Глобальної мережі міст ЮНЕСКО.



**Рис. 2.3. Основні завдання Глобальної мережі міст ЮНЕСКО**

Джерело: Урядовий Портал та UNESCO Global Network of Learning Cities [283]

Станом на вересень 2022 року, до Глобальної мережі міст ЮНЕСКО увійшло ще 3 українських міста: Київ, Нетішин та Полтава [283]. Отже, даний

показник досяг свого прогресу і збільшився до 6 міст.

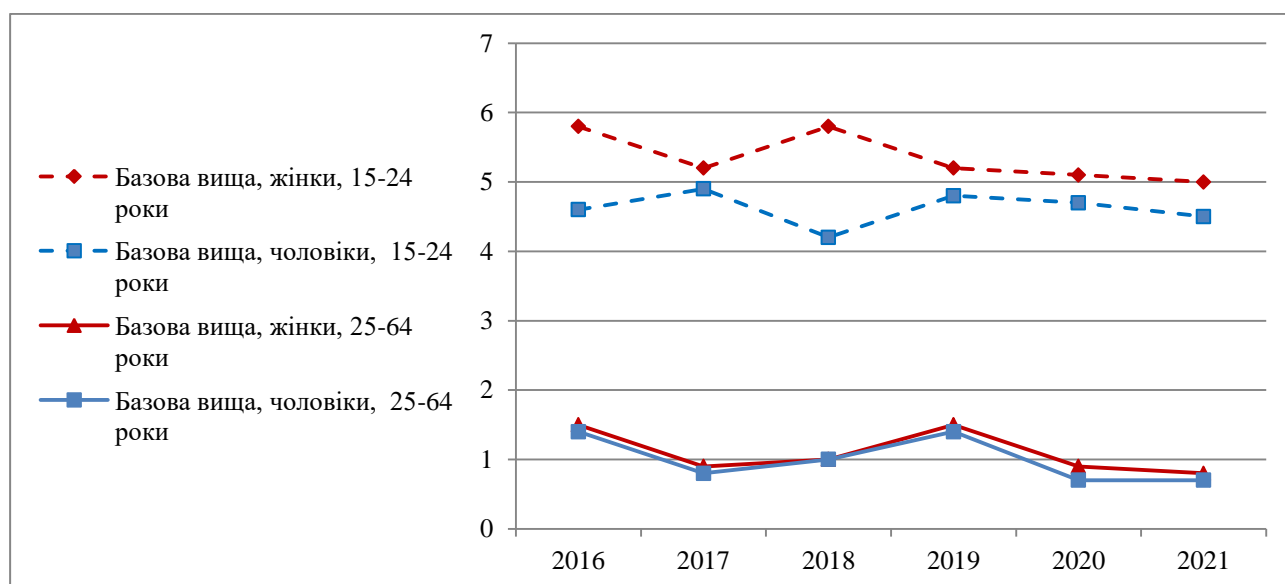
Наступний показник індикатора 4.4. – 4.4.2. «Населення за рівнем освіти та статтю, %». Аналіз прогресу за даним показником за гендерною та віковою структурою демонструє наступні тенденції:

*Базова вища освіта (рис. 2.4.)*

- кількість жінок з базовою вищою освітою перевищує кількість чоловіків як у віці від 15 до 24 років, так і у віці від 25 до 64 років;

- 2018 рік став найбільш прогресивним для жінок у віці від 15 до 24 років, а 2019 рік – для жінок у віці від 25 до 64 років;

- 2020 та 2021 рік демонструють загальну тенденцію до зменшення прогресу у здобутті базової вищої освіти за всіма віковими категоріями.



**Рис. 2.4. Населення України за базовою вищою освітою та статтю, %**

Побудовано на основі даних відкритої платформи ЦСР <https://www.ukrstat.gov.ua/>

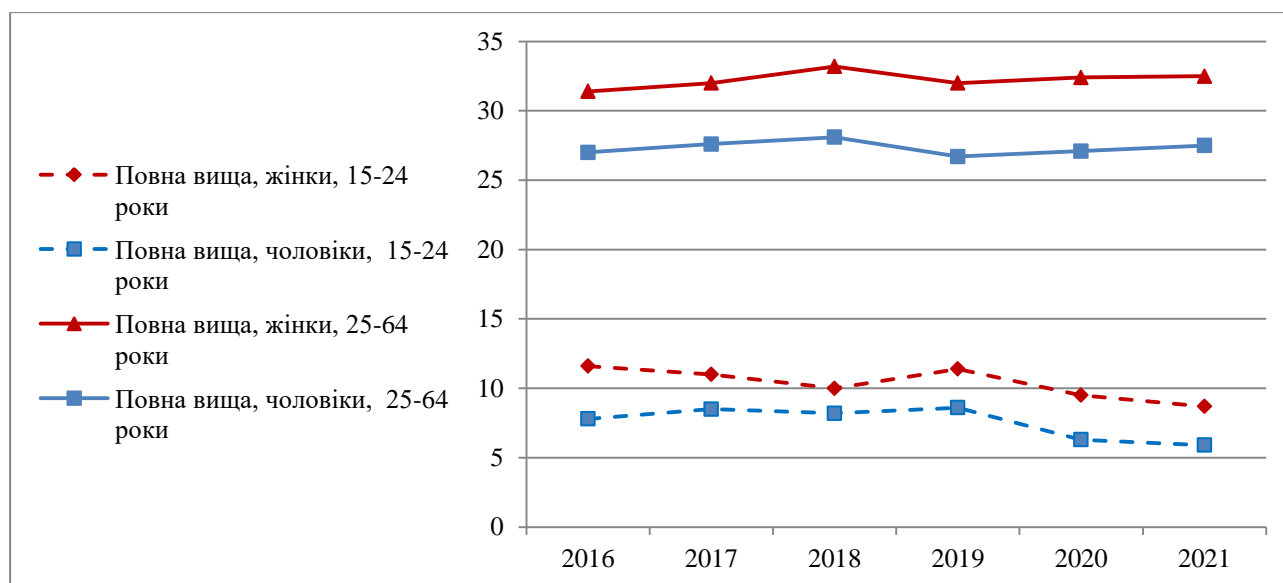
*Повна вища освіта (рис.2.5.)*

- кількість жінок та чоловіків з повною вищою освітою перевищує кількість жінок та чоловіків з базовою вищою освітою;

- кількість жінок з повною вищою освітою перевищує кількість чоловіків як у віці від 15 до 24 років, так і у віці від 25 до 64 років;

- прогрес у здобутті повної вищої освіти, після падіння показника у 2019 році, демонструють і жінки, і чоловіки у віці від 25 до 64 років;

- зворотна ситуація спостерігається для категорії населення у віці від 15 до 24 років.



**Рис. 2.5. Населення України за повною вищою освітою та статтю, %**

Побудовано на основі даних відкритої платформи ЦСР <https://www.ukrstat.gov.ua/>

Зазначені вище тенденції можна пояснити низкою факторів, які мають вплив на показник рівня освіти населення. Але, найвагомим фактором впливу стала пандемія Covid-19, яка значно дестабілізувала вступну кампанію 2020-2021 рр. Сьогодні, українські заклади вищої освіти мають адаптуватися до ще більш впливового деструктивного фактору – війни з російською федерацією. Вступна кампанія повоєнного часу буде ще більш складною та напруженою та вимагатиме від закладів вищої освіти переосмислення стратегій власного розвитку та швидкої адаптації до нових загроз та можливостей.

Наступний показник індикатора 4.4. – 4.4.3. «Витрати на підготовку фахівця». Аналіз прогресу за даним показником демонструє наступні тенденції:

- середні витрати на одного приведенного студента у 2021 році склали 73,9 тис. грн що майже у 2,5 рази перевищує показник 2016 року. Таке збільшення середніх витрати пояснюється в першу чергу появою індикативної ціни на навчання, крім того, слід також враховувати і рівень інфляції за порівняльний період;

Далі проаналізуємо прогрес у досягненні цілі 4 за індикатором 4.5.

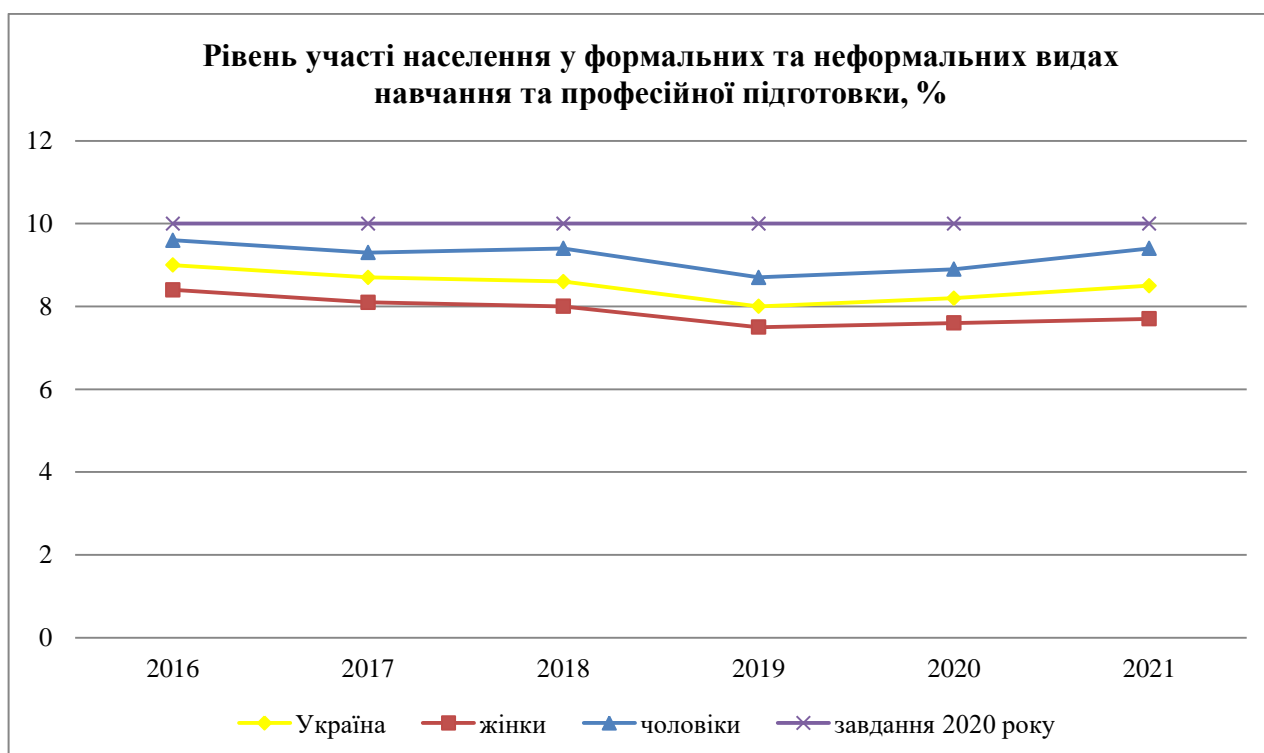


«Збільшення поширеності серед населення знань і навичок, необхідних для отримання гідної роботи та підприємницької діяльності».

Отже, індикатор 4.5. – 4.5.1. «Відсоток населення, залученого до офіційних та неофіційних програм навчання та професійного розвитку» виявляє такі тенденції (рис. 2.6.):

- протягом всього періоду, що аналізується, відсоток залучення населення до офіційних та неофіційних програм навчання і професійного розвитку не досягнув встановленого цільового показника в 10%;

- участь чоловіків у програмах офіційного та неофіційного навчання та професійного розвитку була вищою, ніж участь жінок, протягом всього аналізованого періоду.



**Рис. 2.6. Відсоток залучення населення до офіційних та неофіційних програм освіти та професійного розвитку**

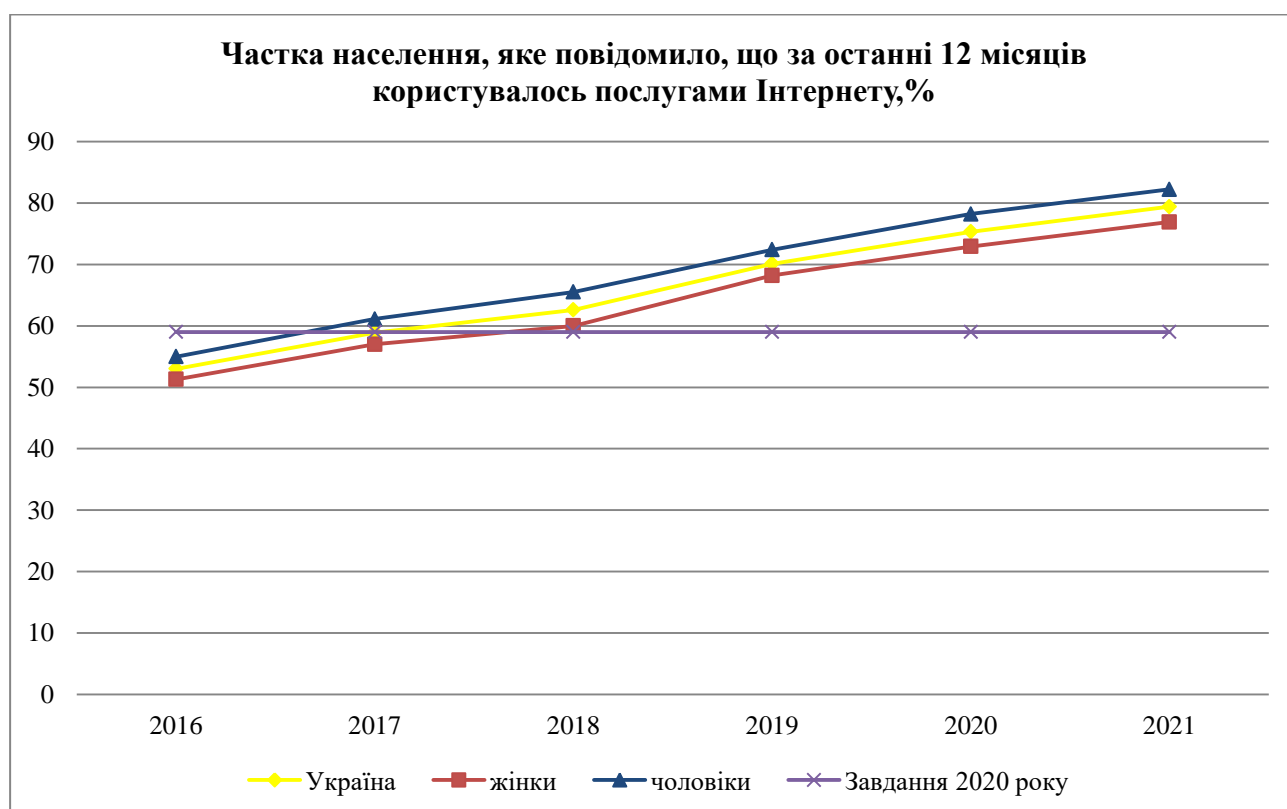
Побудовано на основі даних відкритої платформи ЦСР <https://www.ukrstat.gov.ua/>

Прогрес за індикатором 4.5. – 4.5.2., який стосується відсотка осіб, які використовували інтернет-сервіси протягом останніх 12 місяців, виявляє такі тенденції:

Відсоток осіб, які використовували інтернет з 2018 по 2020 рік, перевищив встановлений цільовий показник на рівні 59%;

Протягом аналізованого періоду відсоток чоловіків, які користувалися інтернетом, переважав відсоток жінок;

Домінування чоловіків за даними індикаторів 4.5.1. та 4.5.2. може вказувати на проблему гендерної нерівності, що висвітлює зв'язок між цілями "Якісна освіта" та "Гендерна рівність".



**Рис. 2.7. Відсоток осіб, які заявили про використання інтернет-сервісів протягом останнього року.**

Побудовано на основі даних відкритої платформи ЦСР <https://www.ukrstat.gov.ua/>

Крім зазначеної вище цілі сталого розвитку, при формуванні соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг в стратегічному контексті особливу увагу також слід звернути на показники

виконання стратегічної цілі «Забезпечення права на освіту» в рамках виконання Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю [74].

Такі індикатори включають:

відсоток закладів вищої освіти, які забезпечують архітектурний доступ для людей з обмеженими можливостями та інших груп населення з обмеженою мобільністю;

відсоток закладів вищої освіти, де надається інформаційний доступ для людей з обмеженими можливостями та інших груп населення з обмеженою мобільністю.

В останній аналітичній записці, підготовленій ДНУ «Інститут освітньої аналітики» міститься аналіз зазначених вище показників станом на 2021 рік. Відповідно до цього звіту, метою якого було опрацювання інформації з заповнених Google-форм від 680 ЗВО, виявлено наступні тенденції:

- частка закладів вищої освіти, в яких забезпечується архітектурна доступність для осіб з інвалідністю та інших мало мобільних груп населення є наступною: 80,6% - закладів вищої освіти, хоча б один з корпусів яких обладнані пандусами; 20% закладів вищої освіти від кількості закладів, які мають двоповерхові та вищі навчальні корпуси мають функціонуючі ліфти; 52,9% гуртожитків закладів вищої освіти мають пандуси; 28,3% гуртожитків закладів вищої освіти мають функціонуючі ліфти.

- частка закладів вищої освіти, в яких забезпечується інформаційна доступність для осіб з інвалідністю та інших мало мобільних груп населення є наступною: інформаційні дошки із зазначенням наявних пандусів, підйомних пристроїв, механізмів для спуску або підйому мають 44% закладів вищої освіти; інформаційні дошки з тактильними позначками мають 13,1% закладів вищої освіти; світлофори зі звуковими сигналами біля закладів вищої освіти і на території студмістечка мають 10,9% закладів вищої освіти; інформацію в інтернеті (на сайті) про механізми, споруд і будівель для мало мобільних груп населення мають 36,9% закладів вищої освіти; програмне забезпечення, яке передбачає інформаційну доступність осіб з обмеженнями зору мають 21,2%

ЗВО; адаптовані версії сайту для осіб з порушенням зору мають 7,1% закладів вищої освіти [2].

Таким чином, забезпечення архітектурної доступності ЗВО є недостатнім, особливо це стосується гуртожитків, які належать закладам вищої освіти. Така ситуація у сфері вищої освіти гальмує створення інклюзивного освітнього середовища, задекларованого стратегічною ціллю «Забезпечення права на освіту». Забезпечення інформаційної доступності у більшості закладів вищої освіти України також стикається з низкою проблем, які потребують невідкладного розв'язання. Ці проблеми пов'язані з недостатнім рівнем програмного забезпечення, яке передбачає інформаційну доступність осіб з особливими потребами та відсутністю адаптованих версій сайтів для осіб з порушенням зору. Слід окремо відзначити і недостатність рівня впровадження методів соціально-психологічної допомоги, відсутність педагогічного супроводу для учнів із особливими потребами, недостатній рівень наочно-практичних засобів навчання, а також навчальної літератури для студентів з особливими потребами.

Безперечно, завданням закладів вищої освіти є формування та підготовка майбутніх фахівців, але, концепція соціальної відповідальності, заснована на виконанні Глобальної цілі сталого розвитку «Забезпечення доступності якісної та інклюзивної освіти» з одного боку надає закладам вищої освіти набагато більше впливу, а з іншого – вимагає дієвих кроків у формуванні власної стратегії в рамках забезпечення та виконання даної концепції. Процеси формування організаційної культури, впровадження інклюзивних цінностей, співпраця з соціальними партнерами та службами соціального захисту, на нашу думку, розширюють можливості впливу закладів вищої освіти на суспільство. Можливість розширення потенціалу впливу закладів вищої освіти на зацікавлені сторони через використання інструментарію соціальної відповідальності в стратегічному управлінні може з часом перетворитись в стійку конкурентну перевагу. Стратегічні вибори, які роблять вищі навчальні заклади, мають значний вплив на широке коло зацікавлених сторін у секторах

організаційного управління, освіти, науки та суспільства. Це питання набуває особливої ваги в контексті розуміння ролі закладів вищої освіти як ключового елемента у формуванні суспільного добробуту.

Таким чином, єдиний шлях для підвищення цінності соціальної відповідальності для закладів вищої освіти реалізується через інтеграцію її в стратегічне управління. Місія, цілі та конкретні стратегічні дії, повинні відповідати потребам та очікуванням зацікавлених сторін, а також координувати весь процес, використовуючи стратегічний план як інструмент управління. Отже, соціальна відповідальність університету має стати філософією, яка відповідає новим вимогам морально зрілого та соціально відповідального суспільства.

## ***2.2. Інституціональні та нормативно-правові проблеми соціальної відповідальності вищої освіти***

Україна сьогодні є асоційованим членом ЄС, що формує її прагнення до розвитку систему вищої освіти відповідно до європейських стандартів та пріоритетів. Європейська освітянська спільнота почала звертати увагу на соціальну відповідальність в сфері вищої освіти з 2001 року. Розвитку Болонського процесу сприяло Празьке комюніке (2001 р.), де було проголошено його головне завдання - забезпечити рівний доступ до вищої освіти, незалежно від статі, етнічного походження, соціального статусу тощо [281]. Загалом, соціальна відповідальність вищої освіти розглядається як відповідність та узгодженість з принципами рівності, доступності та різноманітності в системі вищої освіти. Після Празького комюніке (2001 р.) European Higher Education Area, EHEA (Європейський простір вищої освіти) відбувалось постійне уточнення та оновлення нормативних документів щодо зобов'язань європейських ЗВО в сфері соціальної відповідальності. Так, наприклад, Єреванське комюніке (2015 р.) пріоритетними напрямками розвитку соціальної відповідальності було проголошено посилення гендерної рівноваги,

розширення доступу до отримання вищої освіти та можливостей завершення навчання, розвиток міжнародної студентської мобільності, підтримка соціально вразливих груп населення; толерантність до соціального та культурного розмаїття; врахування демографічних змін та особливостей різних груп громадян при розробці навчальних програм [300]. Також, у 2015 р. було прийнято Стратегію розвитку соціальної відповідальності та навчання впродовж життя до 2020 р., яка поклала на ЗВО зобов'язання виявляти та зменшувати бар'єри на шляху до запровадження та створення умов для навчання впродовж життя, використовувати студент орієнтований підхід у викладанні та навчанні, застосувати новітні технології та методики, які сприятимуть адаптації та залученню інклюзивних груп студентів [296].

У наступному Паризькому комюніке 2018 року було окреслено «керівні принципи», які зазначено як фундаментальні для подальшого розвитку соціального виміру у вищій освіті. Більш того, даний документ носить рекомендаційні настанови для країн-учасниць щодо включення соціальної відповідальності у всі нормативно-правові документи, пов'язані зі сферою вищої освіти. Представлені принципи визначають курс на наступне десятиліття для громадськості, органів влади та закладів вищої освіти, щоб інтегрувати ці принципи в основні місії ЗВО за наступними сферами: навчання та викладання, дослідження, інновації, обмін знаннями, інституційне управління, розширення прав і можливостей теперішніх та майбутніх студентів та працівники закладів вищої освіти. Завданням органів державного управління відповідно до цього документу є забезпечення процесу інтеграції, адаптації і імплементації у національні політики з метою забезпечення належного соціального виміру у вищій освіті на основі «керівних принципів».

Отже, відправною точкою європейського освітнього простору для розвитку соціальної відповідальності ЗВО можна вважати «керівні принципи», запропоновані European Higher Education Area. Ці принципи слід вважати основою для концептуалізації різних державних політик для посилення соціального виміру в контексті їх дотримання та виконання закладами вищої

освіти у своїх основній діяльності – наданні якісних освітніх послуг.

На рис. 2.8. систематизовано та структуровано основні «керівні правила», які враховують у своїй діяльності європейські заклади вищої освіти в аспекті розвитку власної соціальної відповідальності з метою розвитку та розширення європейського соціального виміру.

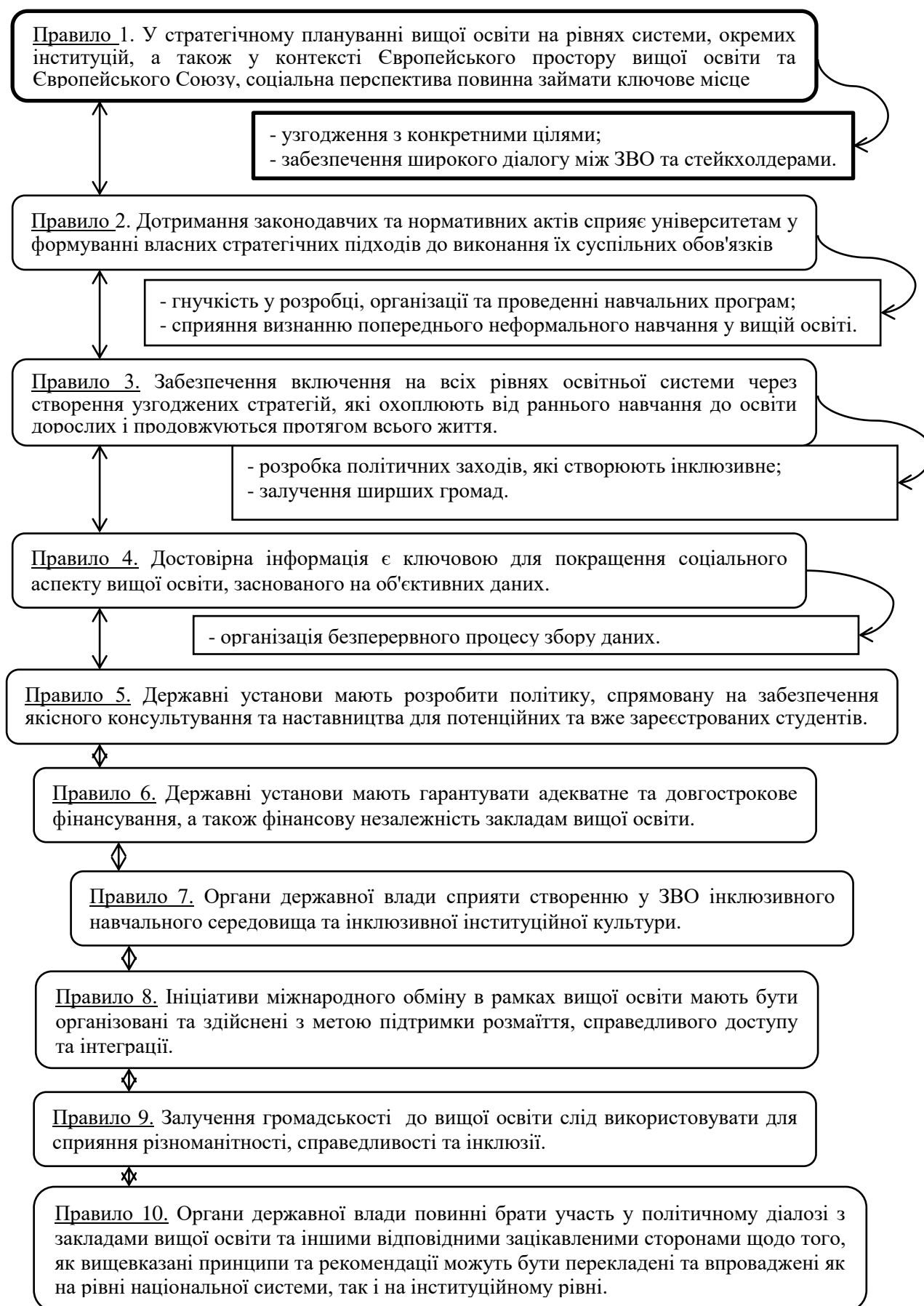
Сьогодні керівні принципи ЕНЕА (Європейського простору вищої освіти) є базою для розвитку соціальної відповідальності більшості європейських університетів. Керуючись даними принципами європейські університети розробляють свої власні політики формуючи стратегії сталого розвитку та соціальної відповідальності, плани реалізації соціальної і громадянської відповідальності, плани співпраці з громадою. Керівні принципи Європейського простору вищої освіти (ЕНЕА) визначають загальні цінності та правила, які сприяють якісному розвитку вищої освіти в Європі. Ці правила можуть бути використані як орієнтир для організації соціальної відповідальності в закладах вищої освіти, сприяючи створенню більш відповідальної та гармонійної освітньої системи. Ось як це можна зробити:

**Демократичність та участь:** забезпечити участь студентів, викладачів, адміністрації та інших зацікавлених сторін у процесах прийняття рішень щодо соціальної відповідальності. Організувати діалог та консультації для врахування різноманітних поглядів.

**Створення цінностей:** визначити основні цінності та принципи, які відображають соціальну відповідальність організації. Інтегрувати ці цінності в культуру та практики закладу.

**Якість та стандарти:** забезпечити високу якість освіти, відповідну до міжнародних стандартів. Враховувати принципи якості Європейського простору вищої освіти при розробці і впровадженні соціально відповідальних практик.

**Соціальна включеність та рівні можливості:** розробити політику, спрямовану на забезпечення рівних можливостей для всіх категорій студентів, незалежно від їхнього походження, статусу чи обставин.



Узагальнено автором

Рис. 2.8. Керівні правила ЕНЕА (Європейського простору вищої освіти)



Інтернаціоналізація: сприяти розвитку міжнародних партнерств та обміну, що допомагає поширювати соціально відповідальні практики та ідеї.

Співпраця з громадськістю: взаємодіяти з громадою, громадськими організаціями та бізнесом для спільного розв'язання соціальних викликів та підтримки сталого розвитку.

Активне навчання: пропагувати активні методи навчання, які сприяють розвитку критичного мислення та глибокого розуміння соціальних питань.

Враховуючи ці принципи, заклади вищої освіти можуть розробити та впровадити стратегії соціальної відповідальності, які відображають найкращі практики у європейському освітньому просторі.

Іншим нормативним документом, який сприяв розвитку соціальної відповідальності ЗВО став міжнародний стандарт ISO 26000 із соціальної відповідальності, запроваджений у 2010 році. Він був розроблений на основі експертних рекомендацій 500 міжнародних експертів з різних країн світу. Даний стандарт узагальнює практичний досвід та накопичені знання у сфері соціальної відповідальності та враховує особливості різних типів організацій та установ. За стандартом ISO 26000 соціальна відповідальність розглядається як відповідальність організації в частині впливу її рішень та діяльності на суспільство та довкілля. В цьому контексті, соціальна відповідальність покликана:

- сприяти стійкому розвитку, орієнтуючись на підтримку громадського здоров'я та суспільного добробуту;
- відповідати очікуванням стейкхолдерів;
- бути узгодженою з нормами права та міжнародними нормами поведінки;
- бути інтегрованою у діяльність організації в та регулярно практикуватися в усіх формах діяльності та ділових стосунків.

Слід зазначити, що Стандарт ISO 26000 розраховано на широке коло суб'єктів господарювання: прибуткові підприємства, громадські організації і об'єднання, міжнародні корпорації, малий та середній бізнес регіонального

масштабу. Основними положеннями цього стандарту виступають підзвітність, прозорість, повага до інтересів стейкхолдерів, етична поведінка, повага до міжнародних норм поведінки та прав людини, визнання верховенства права.

Також Стандарт ISO 26000 має сім ключових тематичних блоків, які пов'язані із соціальною відповідальністю, а саме: права людини, трудові відносини, довкілля, сумлінні та справедливі практики, права споживачів, участь громад у суспільному розвитку, належне організаційне управління. Всього до стандарту ISO 26000 включено 258 положень та рекомендацій за усіма відповідними тематичними блоками [194].

Важливим аспектом у Стандарті ISO 26000 виступають стосунки з стейкхолдерами. Чітка класифікація та розмежування стейкхолдерів на певні групи дозволяє ідентифікувати та визначити власну цільову аудиторію при прийнятті управлінських рішень. Так, наприклад, Стандарт ISO 26000 в якості стейкхолдерів розглядає клієнтів, покупців, постачальників, урядові структури, місцевих мешканців, постійних працівників організації, сезонних робітників, активістів – екологів, тощо.

Отже, запровадження Стандарту ISO 26000 стало важливим заходом у розвитку інституційних основ концепції соціальної відповідальності в контексті узгодження основних понять та термінів, формування визначень основних дефініцій, формулювання принципів та вироблення ключових ознак і характеристик соціальної відповідальності.

Окрім міжнародних стандартів ISO 26000, соціальна відповідальність також відображена у нефінансовій звітності відповідно до стандартів GRI, організації, яка з 1997 року лідирує у сфері звітності про сталий розвиток. Стандарти GRI є піонерськими та найбільш універсально визнаними в усьому світі для подання звітів про економічні, екологічні та соціальні аспекти. Вони встановлюють провідні міжнародні вимоги до звітності про соціальну відповідальність, пропонуючи передовий досвід у цій галузі. 522 організації із 67 країн світу становлять глобальну спільноту GRI. Ця організація щороку організовує навчання з підготовки звітів за стандартами GRI, причому кількість

поданих звітів щорічно різко зростає, як і кількість країн, що застосовують ці стандарти, зокрема і в Україні. Прозорість українських компаній поступово підвищується, як показує середній рівень оприлюднення інформації на їхніх вебсайтах. Збільшилась кількість компаній, які розмістили на своїх сайтах нефінансові звіти, деякі з яких були складені згідно зі стандартом GRI 4.0 або включали елементи GRI 4.0. Аналіз нефінансових звітів і форм глобального договору вказує на те, що українські компанії формують свої стратегії та практики корпоративної соціальної відповідальності, орієнтуючись на чотири ключові цілі сталого розвитку: гідну працю і економічне зростання; інновації та інфраструктуру; боротьбу зі змінами клімату; збереження суходупних екосистем. Проте, характерною особливістю нефінансової звітності українських компаній є відсутність ключових показників результативності, а більшість звітів включають лише кількісні дані досягнень у певних сферах корпоративної соціальної відповідальності, що не сприяє підвищенню ефективності та прозорості таких звітів.

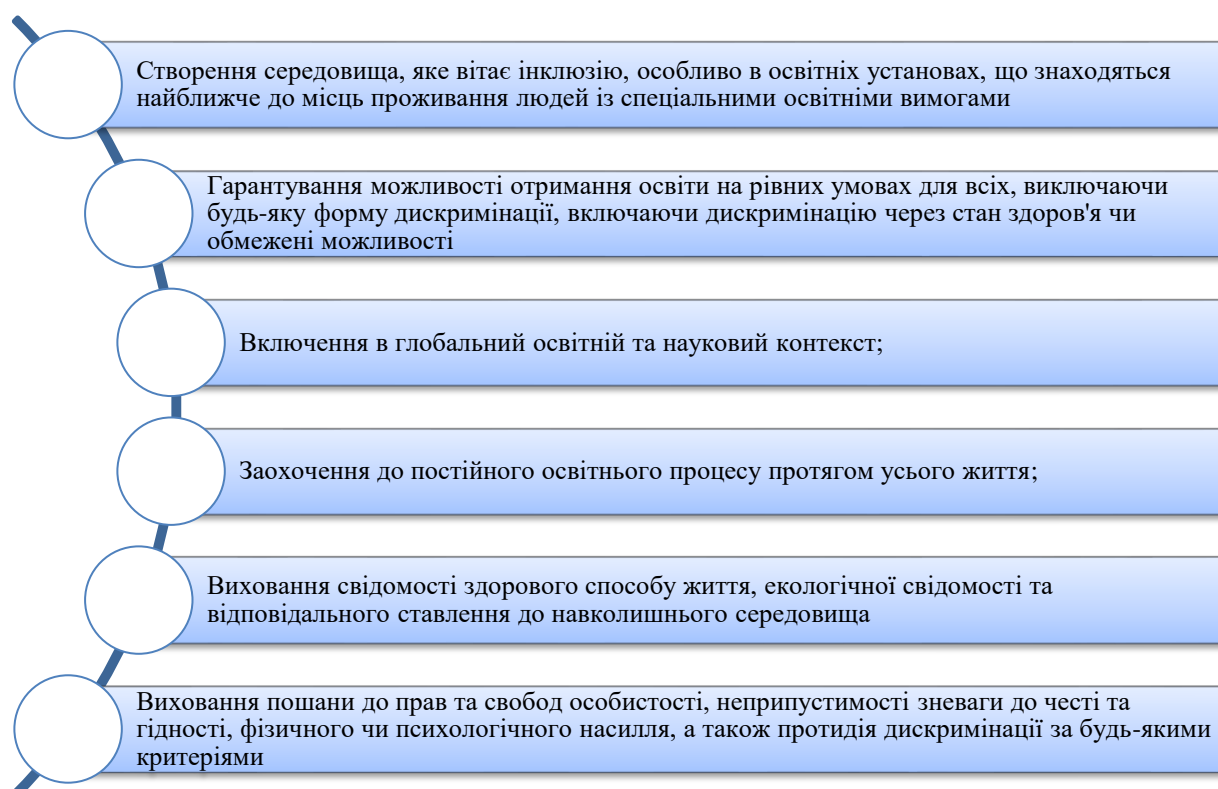
Отже, на нашу думку, як ключові документи, які формують інституціональне забезпечення соціального виміру європейської вищої освіти, слід розглядати безпосередньо Болонський процес, «керівні принципи», запропоновані European Higher Education Area, Стандарт із соціальної відповідальності ISO 26000 та уніфіковану міжнародну форму нефінансової звітності GRI.

Стрімкий розвиток соціальної відповідальності у європейському просторі обумовлено низкою факторів:

- по-перше, відбулось глобальне усвідомлення важливості ЗВО у процесі соціально-економічного розвитку;
- по-друге, розвитку соціальної відповідальності сприяла розробка та імплементація низки відповідних документів як на загальноєвропейському, так і міжнародному рівнях;
- третім кроком стало впровадження звичаїв корпоративної соціальної відповідальності з висококонкурентного приватного сектора в університетській

сфері.

Україні розвиток інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності знаходиться на стадії становлення. Головним законом, який регулює та визначає відносини в сфері освіти є Закон України «Про освіту». Керівні засади соціальної відповідальності відображені у Статті 6 цього закону «Засади державної політики у сфері освіти та принципи освітньої діяльності» [21]. Серед принципів освітньої діяльності сутність соціальної відповідальності визначають наступні (рис. 2.9).



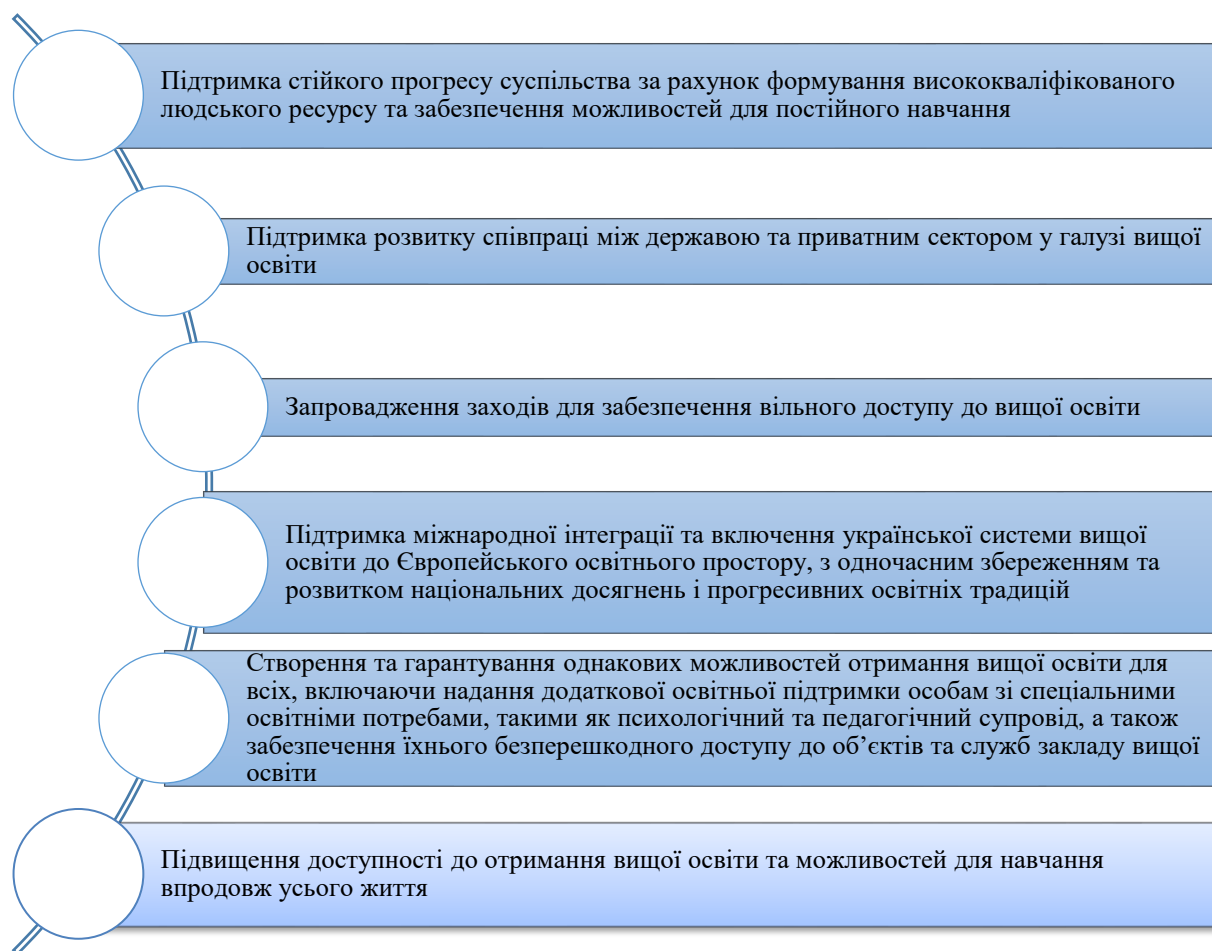
Узагальнено автором на підставі [21]

**Рис. 2.9. Принципи освітньої діяльності, які відображають аспекти соціальної відповідальності ЗВО у ЗУ «Про освіту»**

Представлені в ЗУ «Про освіту» принципи формують головний вектор розвитку соціально-відповідальної діяльності ЗВО. В той же час, саме поняття «соціальна відповідальність» та його сутнісне наповнення відсутнє в законі. Більш того, Закон не надає чіткого уявлення про забезпечення широкого діалогу між ЗВО та стейкхолдерами, що є центральним принципом

рекомендацій від European Higher Education Area.

Закон України «Про вищу освіту» також містить у собі елементи визначення соціальної відповідальності ЗВО. Так, у статті 3 «Державна політика у сфері вищої освіти» цього закону визначено принципи державної політики у сфері вищої освіти, серед яких (рис. 2.10):



Джерело [21]

**Рис. 2.10. Основні засади державної стратегії у галузі вищої освіти, що відзеркалюють елементи соціальної відповідальності закладів вищої освіти, згідно із Законом України "Про вищу освіту".**

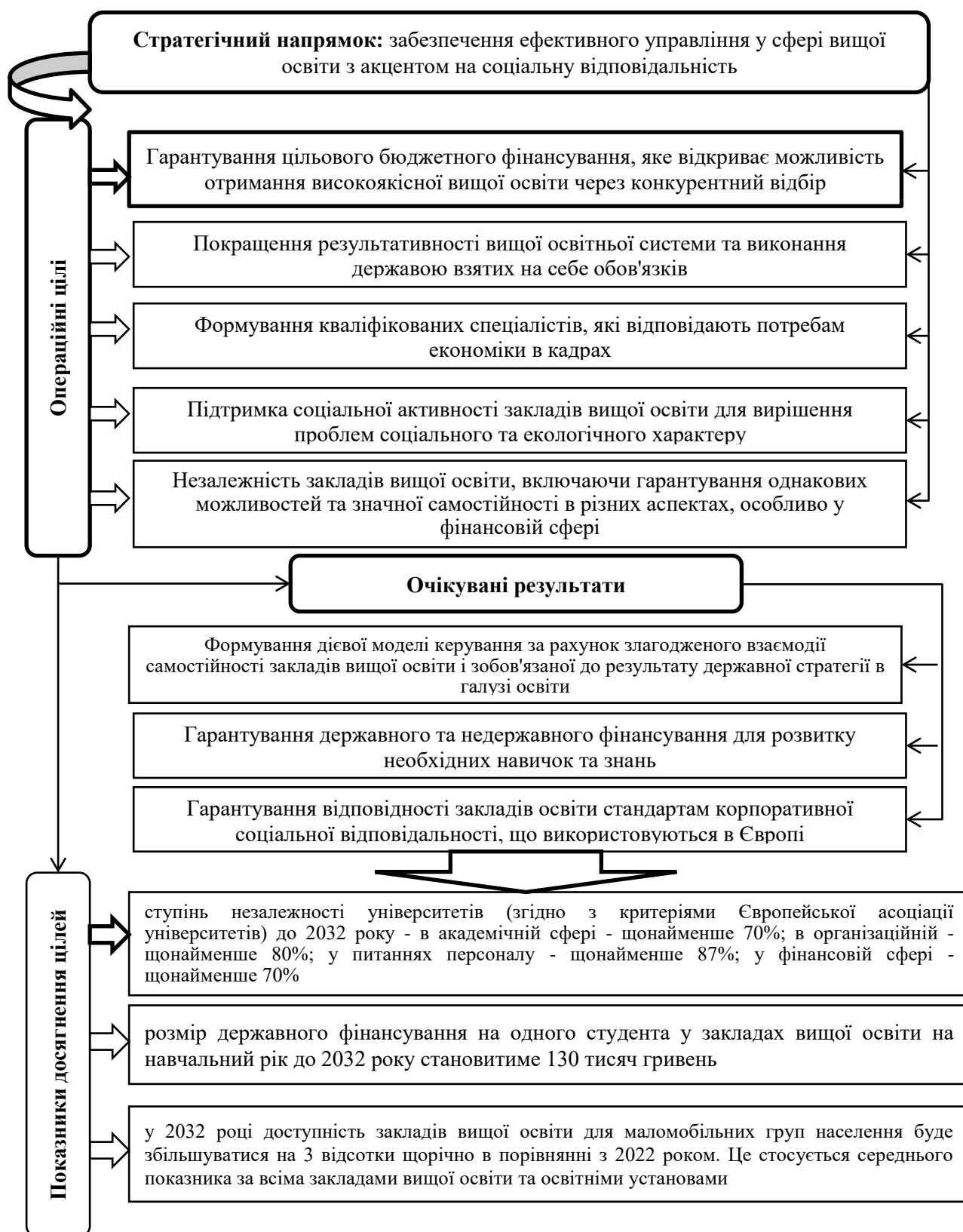
Окрім основних державних принципів, до обов'язків центрального виконавчого органу в галузі освіти та науки входить створення стратегії та плану розвитку вищої освіти, які Міністерство освіти і науки представляє для схвалення уряду. Ця стратегія була розроблена і прийнята на 2022-2032 роки. Вона окреслює основні напрямки еволюції системи вищої освіти в Україні у

контексті сучасних суспільних та економічних викликів.

Аналіз Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки виявив, що однією з основних проблем, що спонукала до її розробки, є нестача ресурсів для впровадження ініціатив корпоративної соціальної відповідальності. Окремо зазначено, що соціальна відповідальність та екологічні аспекти часто не вважаються пріоритетними для багатьох українських закладів вищої освіти, що може негативно впливати на якість підготовки майбутніх спеціалістів, а також створювати перешкоди для інтеграції української вищої освіти у європейський простір. Через недотримання європейських стандартів, які стосуються рівня доступності вищої освіти, інфраструктурного забезпечення, забезпечення умов для вразливих категорій здобувачів інтеграція у європейський освітній соціальний простір відбувається повільніше, чим очікувалось. Відповідаючи на Римське комюніке від 19 листопада 2020 року, представлене на Конференції міністрів вищої освіти європейського освітнього простору, яке окреслило шляхи розвитку європейської вищої освіти до 2030 року, український освітній простір також зосереджений на підвищенні інклюзивності. Це включає забезпечення доступу до вищої освіти для широкого спектру соціально незахищених груп, включно з біженцями, мігрантами, сиротами, людьми з обмеженими можливостями, етнічними та релігійними меншинами.

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки підкреслює необхідність зосередитись на місії та візії української вищої освіти, визначених у цьому документі. "Конкурентоспроможна та відповідальна перед суспільством українська вища освіта, яка користується високим рівнем довіри; розвиває професійний та науково-освітній потенціал країни через впровадження якісних освітніх програм, проведення досліджень і реалізацію соціальних ініціатив; є інтегрованою до європейського освітнього та наукового простору; відзначається динамікою розвитку установ та академічних спільнот на засадах академічної свободи, університетської автономії, етичності та інклюзивності" [66].

Ефективне управління в системі вищої освіти, яка є соціально відповідальною передбачає виконання наступних операційних цілей (рис. 2.11):



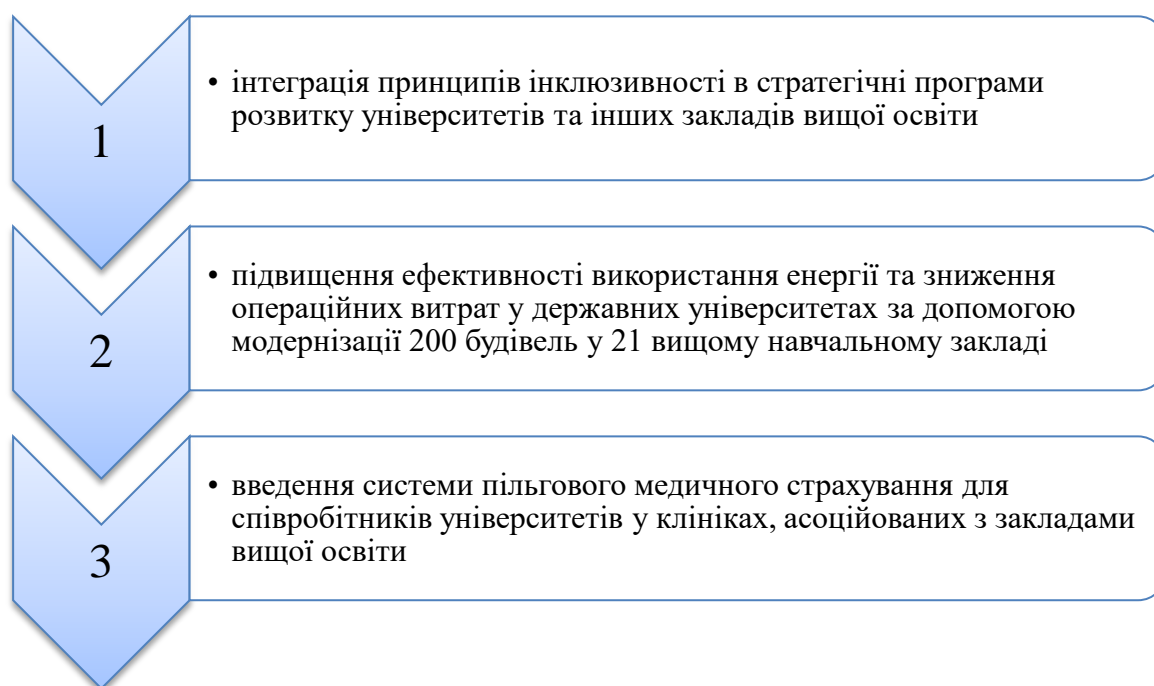
**Рис. 2.11. Інституціональний базис розвитку соціальної відповідальності вищої освіти**

*\*відповідно до Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки [66].*

Отже, Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки, затверджену Кабінетом Міністрів України можна вважати першою

інституційною базою, де вища освіта в Україні декларується як соціально-відповідальна та заснована на принципах інклюзивності.

Слід зауважити, що в якості головної операційної цілі відповідно до Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки є сприяти розвитку соціальної відповідальності ЗВО в рамках вирішення соціальних та екологічних проблем. Виконання цього завдання покладено на Міністерство Освіти і Науки, Міністерство соціальної політики та Міністерство захисту довкілля та природних ресурсів України. Досягнення цієї цілі має бути реалізовано через виконання наступних заходів (рис. 2.12):



**Рис. 2.12. Практичні кроки для підтримки соціально відповідальної діяльності закладів вищої освіти**

*\*відповідно до Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки [66].*

Виходячи з наявного інституціонального базису та систематизації існуючих основ розвитку соціального середовища в Україні, нами запропонована трирівнева модель інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності ЗВО в Україні (рис. 2.13). Відповідно до цієї моделі, інституціональне забезпечення соціального простору ЗВО має міжнародний, національний та університетський рівні.



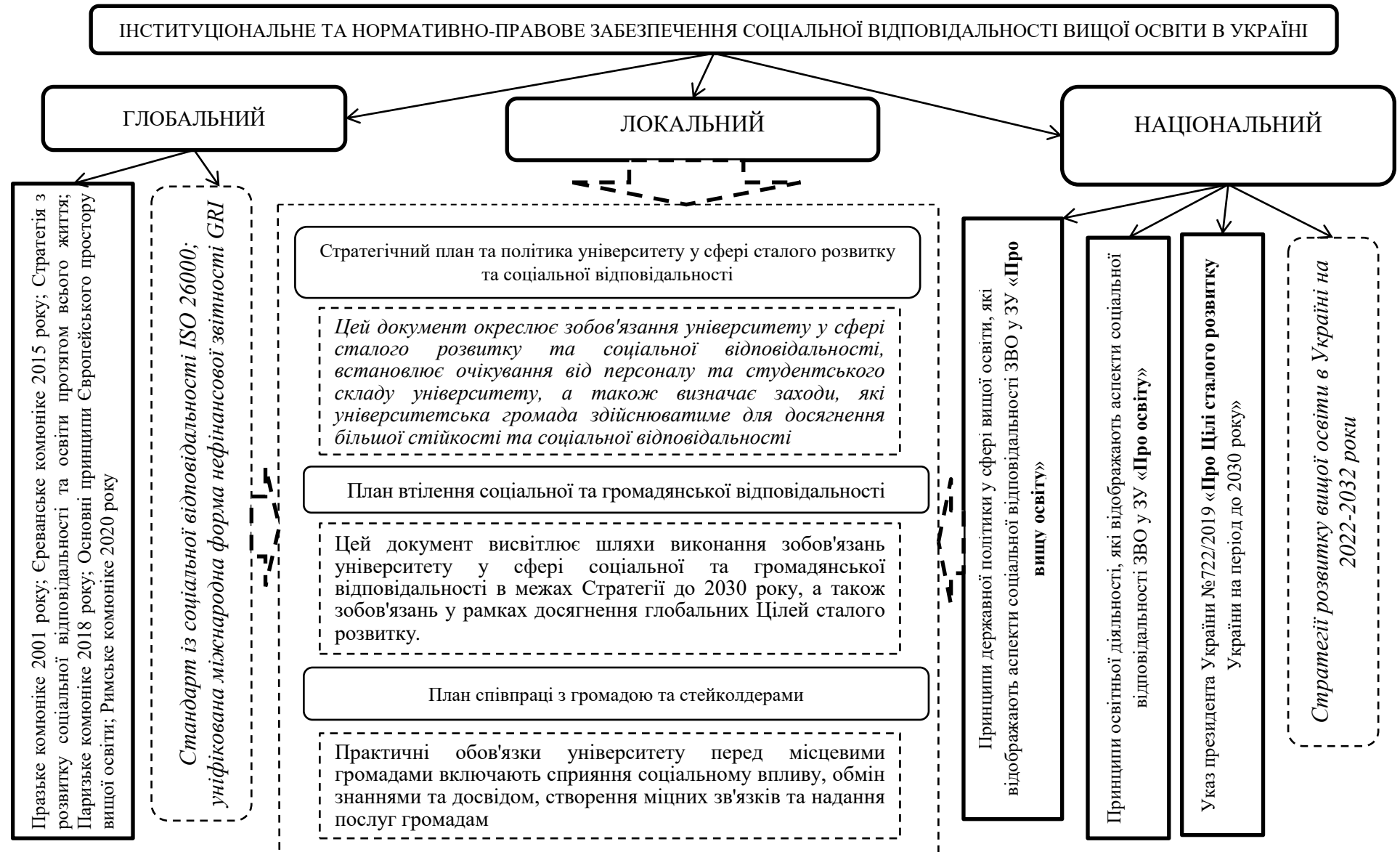


Рис. 2.13. Трирівнева модель інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності ЗВО в Україні

[запропоновано автором]

Наступним документом, який дотичний до розуміння соціальної відповідальності ЗВО є указ президента України №722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року». Згідно з цим, Україна повинна забезпечити універсальний доступ до високоякісної освіти та сприяти можливостям для освіти протягом усього життя для кожного [75]. Ця теза також підтверджує розвиток соціально-відповідального середовища у сфері вищої освіти України та її векторну спрямованість на подальшу європейську інтеграцію та формування соціально-відповідального суспільства.

Глобальний рівень забезпечено Празьким комюніке (2001 р.); Єреванським комюніке (2015 р.); Стратегією розвитку соціальної відповідальності та навчання впродовж життя; Паризьким комюніке 2018; Керівними принципами European Higher Education Area (Європейського простору вищої освіти); Римським Комюніке від (2020 р.); Стандартом із соціальної відповідальності ISO 26000 і уніфікованою міжнародною формою нефінансової звітності GRI.

Національний рівень забезпечено Принципами державної політики у сфері вищої освіти, які відображають аспекти соціальної відповідальності ЗВО у ЗУ «Про вищу освіту»; Принципами освітньої діяльності, які відображають аспекти соціальної відповідальності ЗВО у ЗУ «Про освіту»; Указом президента України №722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» та Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки.

І, нарешті, забезпечення соціального простору на університетському рівні пропонуємо здійснювати на основі Політики сталого розвитку (та соціальної відповідальності) в ЗВО, Плану реалізації соціальної і громадянської відповідальності в ЗВО та Плану співпраці ЗВО з громадою та стейхолдерами.

Організаційне управління розвитком соціального простору в закладах вищої освіти запропоновано розглядати як систему, за допомогою якої заклади вищої освіти приймають та реалізують рішення своїх соціально-екологічних цілей.

Організаційне управління в контекст соціальної відповідальності має

особливий характер, який проявляється через здатність до реалізації соціально відповідальної поведінки. Ефективне управління має ґрунтуватися на включенні принципів і практики підзвітності, прозорості, етичної поведінки, повазі до інтересів зацікавлених сторін. Крім того, екологічна відповідальність є передумовою для виживання та процвітання людини. Тому це важливий аспект соціальної відповідальності. Екологічні проблеми тісно пов'язані з правами людини, залученням та розвитком громади, та іншими елементами соціальної відповідальності.

Отже, аналіз інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні показав, що сьогодні розвиток соціального простору знаходиться на стадії становлення та стратегічного планування. Головною причиною повільної реалізації програм корпоративної соціальної відповідальності є відсутність ресурсів, що призводить до недостатнього прояву соціальної відповідальності у закладах вищої освіти. Більш того, соціальна відповідальність та екологізація не є ключовими цінностями для багатьох ЗВО. Усвідомлення університетами своєї соціальної місії знаходиться на низькому рівні, що пояснюється відсутністю чітко сформованого механізму розвитку соціальної відповідальності в закладах вищої освіти на інституційному рівні. На нашу думку, соціальна відповідальність як один із базових напрямів діяльності має бути інтегрована у стратегію розвитку закладів вищої освіти. Інституційна стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки має стати основою для формування місій закладів вищої освіти, що дозволить досягти синергії і матиме значний позитивний вплив на суспільство, а показниками оцінювання реалізації соціальних місій закладами вищої освіти мають стати стратегічні метрики за показниками сталості і соціальної відповідальності. Вирішенням питання недостатності фінансування, наприклад, може стати грантова діяльність, яка забезпечуватиме фінансування проектів різного спрямування (захисту навколишнього середовища, створення додаткових робочих місць, проектів, присвячених інклюзивній освіті, підтримці внутрішньо-переміщених осіб та ін.).

### ***2.3. Особливості моделювання співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу***

Особливості співпраці у сфері соціальної відповідальності освіти в перше чергу слід розглядати в розрізі забезпечення рівності можливостей для студентів. Соціальний вимір вищої освіти став займати центральне місце у архетиповій моделі європейського університету [177], яка передбачає розширення концептуалізації місії університету від сприяння знанням і науковим дослідженням до сприяння особистому і професійному розвитку студентів з урахуванням потреб зацікавлених сторін і суспільства в цілому.

Однак лише нещодавно ці проблеми були названі соціальною відповідальністю університету [139], що охоплює елементи інклюзії, соціальної справедливості, громадянства та екологічної стійкості та базується на мотивах, які варіюються від академічної досконалості та доброчесності до рівності можливостей та формування європейського освітнього простору [48]. Тим не менш, найбільша увага науковців сконцентрована навколо сфер, пов'язаних з організаційним управлінням (наприклад, підзвітність), практикою праці (наприклад, благополуччя), правами людини, навколишнім середовищем, залученням громадськості, справедливим доступом до інформації, і, нарешті, розвитком громад.

Протягом останніх двох десятиліть різноманітні міжнародні організації докладали відповідних зусиль для уточнення можливих визначень, політики та практик, які можна було б об'єднати під загальним терміном соціальної відповідальності в сфері освіти. Як вже було окреслено у параграфі 2.2. до них належать ISO 26000 («Керівні принципи соціальної відповідальності» Міжнародної організації зі стандартизації); ЮНЕСКО 1998 р. «Всесвітня декларація про вищу освіту для двадцять першого століття», «Комюніке Глобальної освітньої конференції: нові тенденції в освіті та наукових

дослідженнях для сприяння суспільним змінам і розвитку; «Декларація Ради Європи про роль вищої освіти у підтримці демократичної культури – вихованні громадянської свідомості, правах людини та стійкому розвитку» 2006 року; та «Оновлена стратегія Європейського Союзу з корпоративної соціальної відповідальності».

Як було зазначено у розділі 1 дисертаційної роботи, соціальна відповідальність закладів вищої освіти розглядається нами як відповідальність університетів за вплив їхніх рішень і діяльності на суспільство та навколишнє середовище через прозорі та етичні стратегії. *моделі співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу* слід розуміти як *практики, метою яких є популяризація та заохочення серед студентів та персоналу цінностей справедливості, рівності, демократії участі, соціальної відповідальності та сталого розвитку*. Беручи до уваги цей сценарій та ґрунтуючись на аналізі політики та практики КСВ у Європі, пропонуємо ключовими елементами моделі співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу вважати чотири різні сфери діяльності ЗВО: (1) дослідження, навчання; (2) управління; (3) екологічна та соціальна стійкість і (4) справедлива практика. В таблиці 2.2. наведено структурно-елементну характеристику складових моделі співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу.

Відповідно, кожен з елементів моделі співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу має певний перелік напрямів співпраці, які відповідають найбільш значим стратегічним орієнтирам соціального виміру розвитку вищої освіти.

**Структурно-елементна характеристика складових моделі співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу**

Елемент моделі (сфери діяльності ЗВО)	Характеристика елементів моделі (сфери та напрями співпраці)
1	2
<p>1. Дослідження, навчання: формування академічних свобод для персоналу та студентів</p>	<p>1.1 Розширення доступу до освіти в рамках концепції навчання впродовж життя.</p> <p>1.2 Прийом студентів у прозорий і справедливий спосіб, використовуючи чіткі критерії інформувати про рішення щодо відбору.</p> <p>1.3 Забезпечення використання державних коштів, наданих для підтримки викладання та оплати навчання студентів.</p> <p>1.4 Формування навчальних програм на соціально відповідальних, етичних дослідженнях, здатних сформувати у випускника мислення, засноване на доказах, активній громадській позиції та конкурентоспроможного у працевлаштуванні.</p> <p>1.5 Студенто-орієнтований підхід у викладанні та підтримка студентів, забезпечення зворотного зв'язку для сприяння навчанню.</p> <p>1.6 Сприяння міжнародній мобільності студентів і співробітників між країнами.</p> <p>1.7 Забезпечення виконання етичних протоколів для наукової, викладацької та пов'язаної з ними діяльності.</p> <p>1.8 Сприяння діалогу між дослідницькою спільнотою, громадськістю та державою з метою наближення досліджень до проблем «реального світу».</p> <p>1.9 Покращення внеску у суспільство через відкритий доступ до результатів досліджень та залучення громадськості.</p>
<p>2. Управління: стратегії, процедури та процеси</p>	<p>2.1 Заохочення культури соціальної відповідальності з високими етичними та професійними стандартами та чіткими протоколами для уникнення конфлікту інтересів.</p> <p>2.2 Визнання профспілок персоналу та студентів і залучення їх як партнерів до управління та прийняття рішень, забезпечуючи їхнє представництво в Радах консультативних комітетах.</p> <p>2.3 Забезпечення екоцентричного підходу до місця соціальної відповідальності в системі функціонування ЗВО. Соціальна відповідальність має розглядатися вищим керівництвом як одне з головних зобов'язань, а результати соціальної відповідальності ЗВО мають бути в центрі уваги для щорічних оціночних звітів.</p> <p>2.4 Адекватна оцінка ризиків і впливу усіх видів діяльності, їхнє забезпечення дотримання закону, відповідних стандартів і норм.</p> <p>2.5 Здійснення етичних та соціально відповідальних інвестицій із публічним звітуванням про критерії та рішення.</p> <p>2.6 Сприяння діалогу та співпраці з місцевими громадами.</p> <p>2.7 Визнання ініціатив персоналу та студентів щодо соціальної відповідальності.</p> <p>2.8 Активна участь у відповідних кластерах та мережах соціальної відповідальності.</p> <p>2.9 Звітування про прогрес у досягненні чітких цілей соціальної відповідальності та сталого розвитку.</p> <p>2.10 Публікація результатів внутрішнього і зовнішнього аудиту, академічних апеляцій, а також джерел фінансування.</p>

## Закінчення табл. 2.2

1	2
<p>3. Екологічна та соціальна стійкість: відданість екологічній стійкості та біорізноманіттю в усіх аспектах діяльності</p>	<p>3.1 Мінімізація будь-якого негативного впливу на навколишнє середовище, спричиненого діяльністю ЗВО.</p> <p>3.2 Сприяння сталому розвитку.</p> <p>3.3 Забезпечення розвитку програм спрямованих на чисті, стійкі, ресурсозберігаючі, безвідходні та етичні операції.</p> <p>3.4 Публікація звітів про екологічну стійкість, включаючи ризики та оцінки, що охоплюють екологічні та соціальні загрози.</p> <p>3.5 Заохочення використання екологічно чистих та енергоефективних технологій, технологій рециклінгу та багаторазового використання.</p> <p>3.6 Поширення практики соціально відповідальних та стійких закупівель.</p> <p>3.7 Поширення практики публікації етичного кодексу поведінки, який включає права працівників і сприяє соціальній відповідальності та стійкості.</p> <p>3.8 Забезпечення поваги та дотримання міжнародно проголошених прав людини, верховенства права та національних і міжнародних антикорупційних вимог.</p> <p>3.9 Сприяння людському та суспільному розвитку, вирішення проблем подолання бідності, якості життя.</p>
<p>4. Справедлива практика: уникнення дискримінації чи несправедливості в політиках ЗВО</p>	<p>4.1 Підтримка плюралізму і різноманітність, забезпечення рівності незалежно від віку, культури, етнічного походження, статі чи сексуальної приналежності.</p> <p>4.2 Політика відкритого, прозорого, чесного і справедливого найму і просування персоналу, забезпечення всебічного розвитку персоналу, з акцентом соціальну відповідальність.</p> <p>4.3 Політика комунікаційної відкритості переговорів із профспілками персоналу із застосуванням комплексу протоколів спілкування, консультацій і переговорів між працівниками.</p> <p>4.4 Політика сприяння здоров'ю, безпеці, фізичному, соціальному та психічному благополуччю персоналу та студентів.</p> <p>4.5 Сприяння рівності можливостей на основі гарантій рівної, чесною та справедливою оплати праці та справедливих умов, а також впровадження політики уникнення нерівності за допомогою гнучкої роботи та можливостей розвитку кар'єри та особистісного розвитку.</p> <p>4.6 Забезпечення відповідності умови праці національним законам, колективним угодам і застосовним стандартам Міжнародної організації праці з метою уникнення випадкового використання робочої сили.</p> <p>4.7 Сприяння політиці свободи асоціацій і колективних переговорів.</p> <p>4.8 Сприяння політиці прозорості та справедливості процедур розгляду скарг і дисциплінарних заходів.</p> <p>4.9 Надання професійних послуг підтримки для задоволення конкретних додаткових потреб студентів та персоналу, включаючи інклюзивні категорії.</p>

Як і будь-яка співпраця, співпраця у сфері соціальної відповідальності між закладами вищої освіти має певні драйвери та бар'єри. У дослідженні, проведеному в рамках виконання проєкту «Порівняльні дослідження соціальної відповідальності університетів у Європі та розробка нормативної бази спільноти» [160] за програмою Erasmus+, виявлено наступні драйвери та бар'єри у співпраці щодо розвитку університетської соціальної відповідальності:

*Драйвери розвитку співпраці:*

- 1) канали співробітництва та комунікацій;
- 2) персональні можливості та залученість;
- 3) наявність координаційного центру;
- 4) наявність соціальної відповідальності у стратегічних планах ЗВО;
- 5) публічний доступ до інформації та відкритість сайтів закладів вищої освіти;
- 6) наявність програм з соціальної відповідальності.

*Бар'єри розвитку співпраці:*

- 1) недостатність економічних ресурсів;
- 2) відсутність внутрішнього моніторингу та системи оцінювання основних політик соціальної відповідальності;
- 3) надмірний формалізм та бюрократія;
- 4) низький рівень внутрішньої демократії в країні в цілому та у закладі вищої освіти зокрема;
- 5) відсутність системного підходу в організаційній культурі закладу вищої освіти;
- 6) низький рівень інституційної підтримки студентів.

Проведення комплексного структурно-змістовного аналізу цієї програми дозволить сформулювати чітке бачення напрямів співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО європейських країн та окреслити сучасні тенденції розвитку цього процесу у динаміці. Так, відповідно до Огляду нових



можливостей для країн-партнерів Програми ЄС Еразмус+ на 2021-2027 рр. [161] представимо структурну схему участі України в Програмі ЄС Еразмус+ (рис. 2.14).

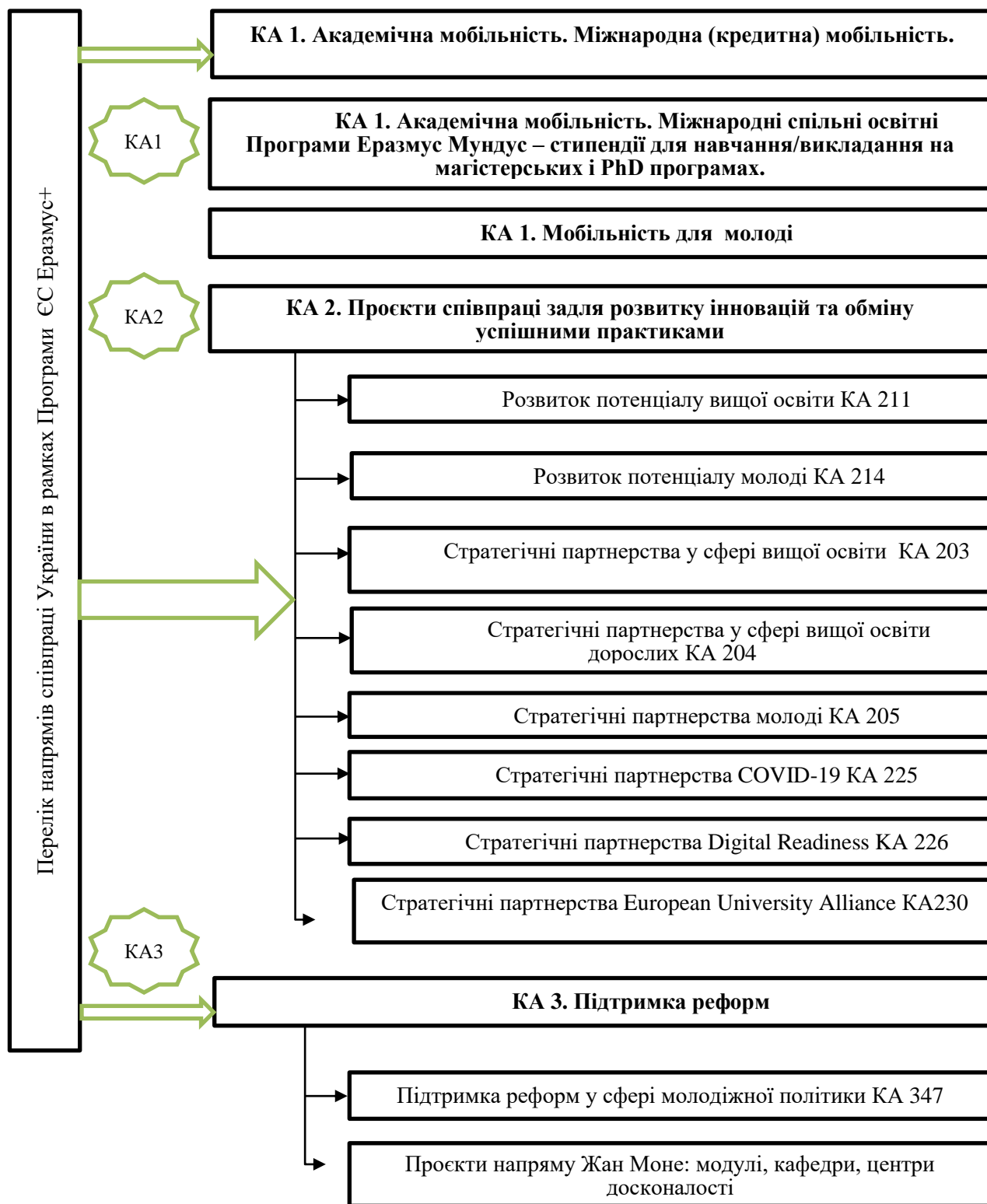


Рис. 2.14 Структурна схема участі України в Програмі ЄС Еразмус+ (існуючі проєкти співпраці, без врахування потенційних можливостей)

Крім зазначених вище бар'єрів розвитку співпраці в сфері соціальної відповідальності особливу увагу також слід звернути на потребу в більш конкретних індикаторах і певному обліку національних відмінностей у тому числі тих, що впливають на галузеву та організаційну культуру та режими оплати праці та винагороди. У глобалізаційному світі співпраця між зовнішніми суб'єктами (в нашому випадку між закладами вищої освіти) стає фактором успіху, що означає спільні дії, збирання спеціалізованих компетенцій у синергійний спосіб для досягнення взаємної вигоди. З одного боку, співпраця сприяє набуттю нових знань із зовнішніх джерел та призводить до вищого рівня майстерності. З іншої сторони, співпраця вимагає методів координації, які мають поєднувати формальне та неформальне управління, що передбачає застосування моделі відкритого управління.

На сьогоднішній день найбільш поширеною моделлю співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу є програма Європейського Союзу Еразмус+, яка реалізується відповідно до положень Угоди про Асоціацію між Україною та ЄС з питань освіти, молоді, спорту та громадянського суспільства [287]. Слід звернути увагу на позитивну тенденцію зростання кількості поданих проєктних заявок за напрямом Міжнародна (кредитна) мобільність (KA107) та зростання показника співвідношення кількості поданих заявок до кількості вигарних (профінансованих) проєктів. Така ефективність зросла з 54% у 2015 році до 91,6% у 2020 році. В цілому, за період 2015-2020 рр. Україною було подано 2 522 проєктів, з яких Європейським Союзом було підтримано 1 889, що складає 74,9%. На рисунку 2.15 наведено динаміку участі України в програмі Еразмус+ K1 Академічна мобільність. Міжнародна (кредитна) мобільність. Загальна сума фінансування грантів за проєктами мобільності з Україною склала понад 54 млн. євро.

Завдяки Програмі 11 532 українських студенти та аспірантів навчаються, працівники підвищують кваліфікацію в європейських країнах на основі між університетських угод, що реалізуються в рамках співпраці між європейськими університетами та ЗВО України. Відповідно, понад 17 тис. студентів, аспірантів

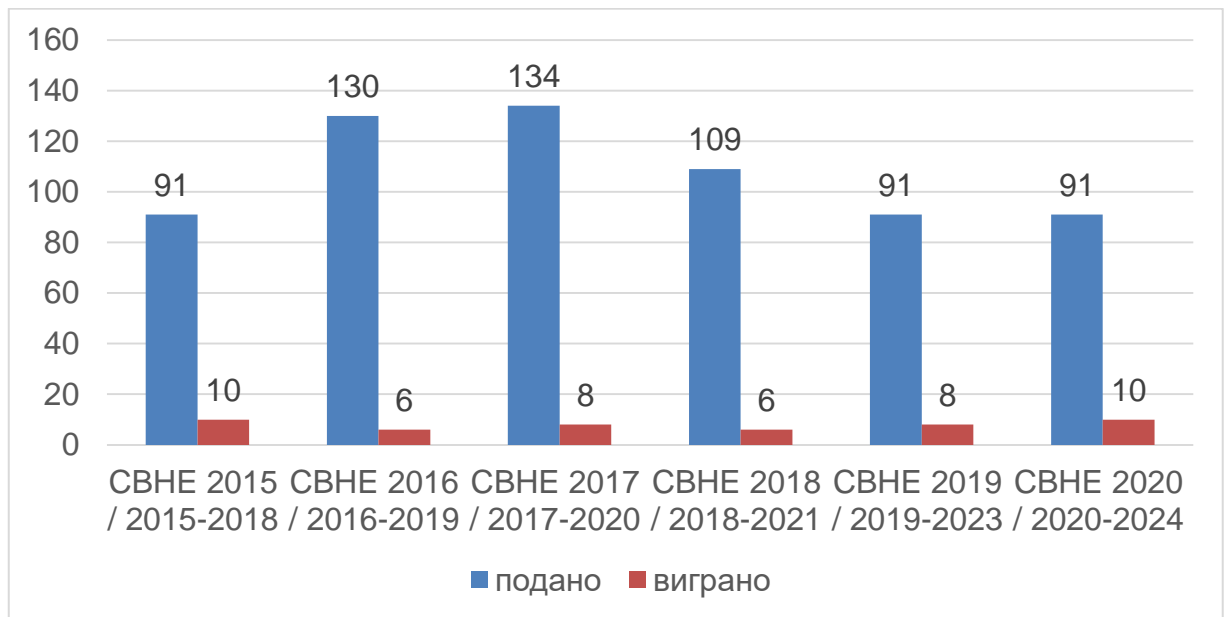
і науковців закладів вищої освіти України беруть участь у міжуніверситетському обміні. В цілому, 227 українських ЗВО та 58 інших організацій реалізують проекти з мобільності. Найбільша кількість проектів співпраці за Програмою належить Польщі, Німеччині, Литві, Румунії та Іспанії (рис. 2.15).



**Рис. 2.15 Динаміка участі України в програмі Еразмус+ К1 Академічна мобільність. Міжнародна (кредитна) мобільність**

Щодо тенденцій участі України в рамках КА2 "Проекти співробітництва для інновацій та обміну найкращими практиками. Розвиток потенціалу вищої освіти" (рис. 2.16), то починаючи з 2017 року спостерігається тенденція до скорочення кількості поданих заявок. В той же час, ефективність подач зростає. Партнерами для реалізації цієї Програми є різні країни-члени Європейського Союзу. На сьогоднішній день ЗВО України реалізують 39 спільних і 9 структурних проектів, серед них 19 національних проектів і 29 багатонаціональних. Головними напрямками співпраці за даною Програмою є мовна та фахова підготовка, стажування та підвищення кваліфікації, вивчення досвіду партнерів з різних країн та імплементація успішних практик. Завдяки

цим проєктам освітні програми українських ЗВО модернізуються та удосконалюються відповідно європейським стандартам в тому числі і стандартам соціального освітнього середовища за рахунок розвитку системи забезпечення якості освіти та її доступності та справедливості, посилення співпраці з бізнесом, розбудови матеріально-технічна бази ЗВО з урахуванням принципів інклюзії та соціальної відповідальності [161].



**Рис. 2.16. Динаміка участі України в програмі Еразмус+ К2 «Проєкти співпраці задля розвитку інновацій та обміну успішними практиками.**

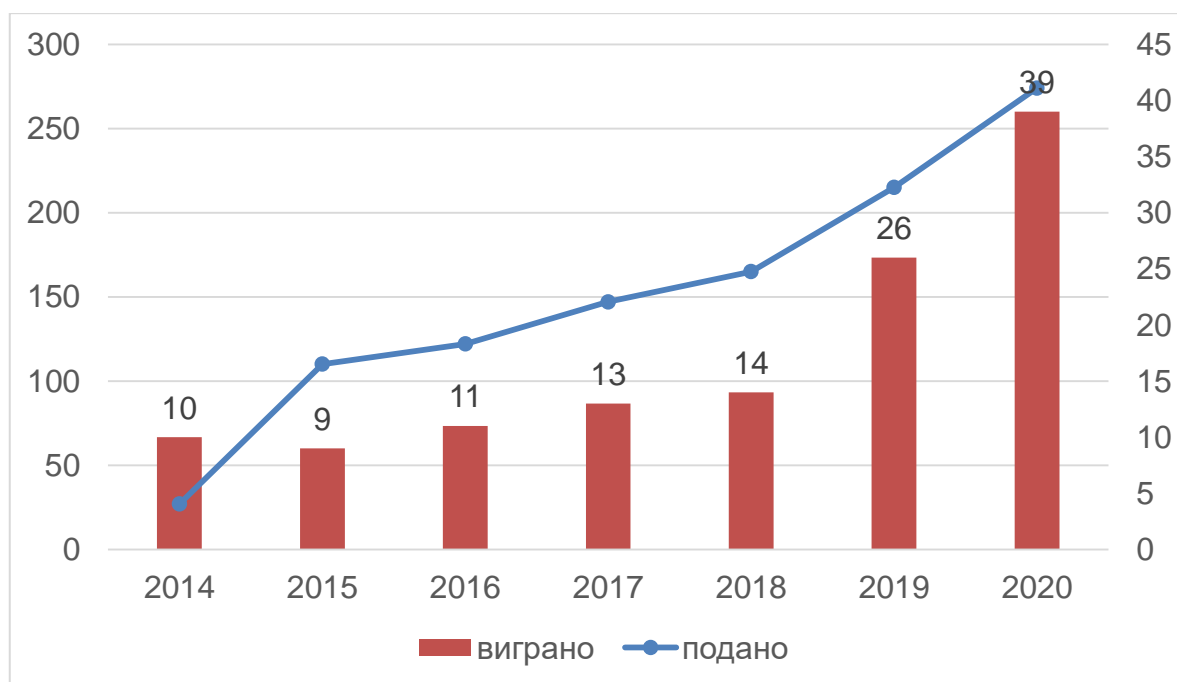
### **Розвиток потенціалу вищої освіти»**

Наступним вагомим напрямом міжнародної співпраці українських ЗВО є напрям КА3 «Проєкти напрямку Жан Моне». В рамках цього напрямку ведеться співпраця за наступною тематикою:

- міждисциплінарні студії з європеїзації, європейський освітній простір: якість вищої освіти та освітніх досліджень;
- поширення європейських цінностей та ідентичності;
- європейський досвід у сфері демократії та врядування;
- врядування і політики ЄС з європейської інтеграції;
- успішні практики з розвитку регіонів;
- успішні практики зі стійкого розвитку;

- успішні практики корпоративної соціальної відповідальності;
- екологічна відповідальність бізнесу та екологічне право ЄС;
- адаптація законодавства в Україні до ЄС;
- захист довкілля;
- аграрна політика ЄС;
- енергоефективність;
- трансфер технологій, захист даних та кібербезпека тощо.

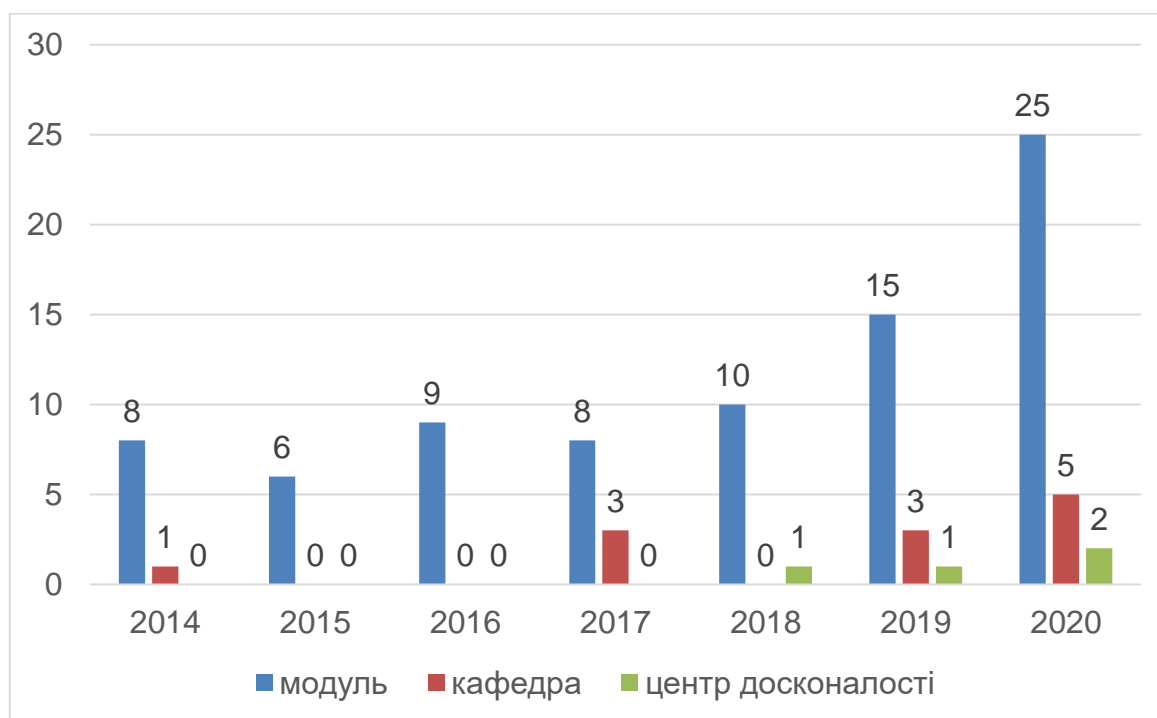
Так загальна динаміка розвитку співпраці за напрямом Жан Моне демонструє тенденцію стрімкого зростання як за кількістю поданих заявок, так і за результативністю (зростання ефективності відбувається пропорційно до кількості поданих заявок). Кількість виграних проєктів у 2020 році досягла позначки 39 у порівнянні з 2014 роком (рис. 2.17).



**Рис. 2.17. Загальна динаміка розвитку співпраці за напрямом Жан Моне**

Аналіз секції Жан Моне «Викладання та дослідження» показав, що найбільша кількість профінансованих заявок належить Жан Моне «Модуль» (рис. 2.18). В той же час певних успіхів у Жан Моне «Центр досконалості» вдалося досягти тільки починаючи з 2018 року. Це в першу чергу пов'язано зі

складністю процедури заповнення заявки та відсутністю досвіду українських науковців за цим напрямом співпраці.



*Рис. 2.18. Динаміка розвитку співпраці за напрямом Жан Моне «Викладання та дослідження»*

Серед ТОП-5 ЗВО, які реалізують проєкти за цим напрямом Сумський державний університет, Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна, Львівський національний університет імені Івана Франка, Запорізький національний університет, Національний університет «Києво-Могилянська академія», Національний університет «Львівська політехніка» [161].

Таким чином, завдяки участі українських ЗВО у програмах Еразмус+ всіх рівнів розвиток соціального простору освіти України відбувається шляхом гармонічної інтеграції у європейський освітній простір.

Наступним етапом у визначенні особливостей моделювання співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу є кількісний бібліометричний аналіз публікацій у наукометричних базах Scopus та WoS щодо соціальної відповідальності ЗВО та співпраці за цим напрямом. З цією метою ми будемо використовувати різний інструментарій:

- базу даних Scopus та її вбудовані можливості;
- базу даних Web of Science (WoS) і вбудовані інструменти;
- програмне забезпечення VosViewer.

За допомогою бази даних Scopus проведемо динамічний аналіз публікацій і цитувань. Слід відмітити, що для пошуку публікацій за відповідною сферою досліджень ми використовували функцію розширеного пошуку за ключовими словами у два етапи (табл. 2.3), із конкретними пошуковими запитами з використанням логічних операторів (AND, OR).

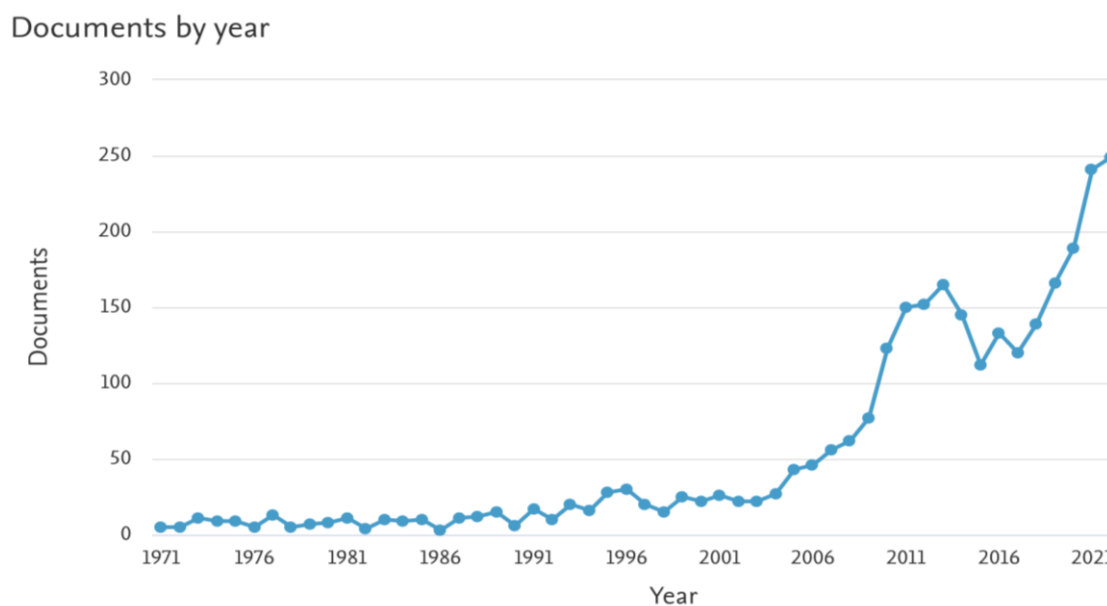
Таблиця 2.3

### Процедурні етапи бібліометричного аналізу

Етап	Пошуковий запит
Соціальна відповідальність в університетах	TITLE-ABS-KEY (social AND responsibility AND university) AND PUBYEAR > 1969 AND PUBYEAR < 2024 AND (LIMIT-TO (DOCTYPE , "ar" )) AND (LIMIT-TO (SUBJAREA , "SOCI" ) OR LIMIT-TO ( SUBJAREA, "BUSI" ) OR LIMIT-TO ( SUBJAREA , "ECON" )) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE , "English" ))
Виміри співпраці університетів за напрямом соціальної відповідальності	(TITLE-ABS-KEY(*social AND responsibility ) AND TITLE-ABS-KEY (university ) OR TITLE-ABS-KEY (*social AND responsibility ) AND TITLE-ABS-KEY (*university AND cooperation ))

На першому етапі аналізувались публікації, де соціальна відповідальність розглядалась в рамках діяльності університетів. На другому етапі аналізуються різні виміри співпраці університетів з наголосом на соціальну відповідальність.

Зростання інтересу до соціальної відповідальності в університетах відповідно до аналізу кількості публікацій (рис. 2.19) стрімко почало зростати з 2006 року. Слід зазначити, що ми обмежили свій пошук, починаючи з 1970 року, оскільки саме цього року було офіційно введено термін «корпоративна соціальна відповідальність» на міжнародному саміті в Давосі.



**Рис. 2.19. Публікаційна активність за темою «соціальна відповідальність закладів вищої освіти»**

Зростання інтересу до соціальної відповідальності в університетах відповідно до аналізу кількості публікацій (рис.2.18) стрімко почало зростати з 2006 року. Слід зазначити, що ми обмежили свій пошук, починаючи з 1970 року, оскільки саме цього року було офіційно введено термін «корпоративна соціальна відповідальність» на міжнародному саміті в Давосі. Найбільша частка досліджень стосується менеджменту (39%), бізнесу (35%) та природничих досліджень (22%). Інші дослідження мають меншу частку і присвячені екологічному, фінансовому, економічному напрямкам тощо (рис. 2.20).

Найбільша кількість публікацій належить Сполученим Штатам Америки, на другому місці знаходиться Англія, за нею – Австралія. Серед країн, які мають найбільшу кількість публікацій в Європейському Союзі на перших місцях Іспанія, Німеччина та Італія (Рис. 2.21).

Проведення кластерного бібліографічного аналізу за допомогою програмного забезпечення VOSviewer є наступним етапом бібліографічного аналізу.

Об'єднаний масив вхідних даних з бази даних Scopus було експортовано в програму VOSviewer і побудовано карту кластерів на основі спільного



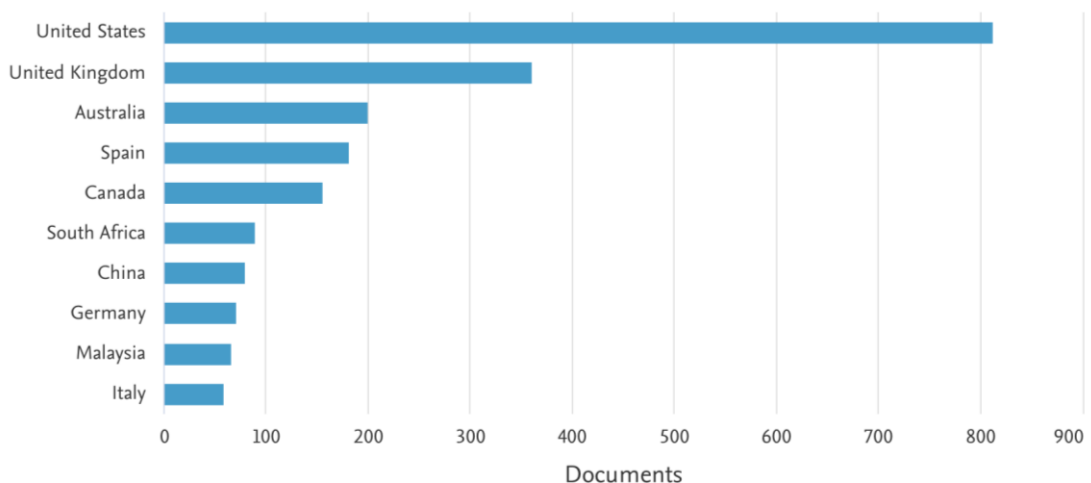
використання ключових слів. Результат можна чітко побачити на рис. 2.22. Було сформовано 7 кластерів із 79 елементами та 1304 зв'язками, які згруповано та охарактеризовано в таблиці 2.4.



**Рис. 2.20. Аналіз публікацій про соціальну відповідальність університету за предметними напрямками в базі даних Scopus за 1970–2022 рр.**

#### Documents by country or territory

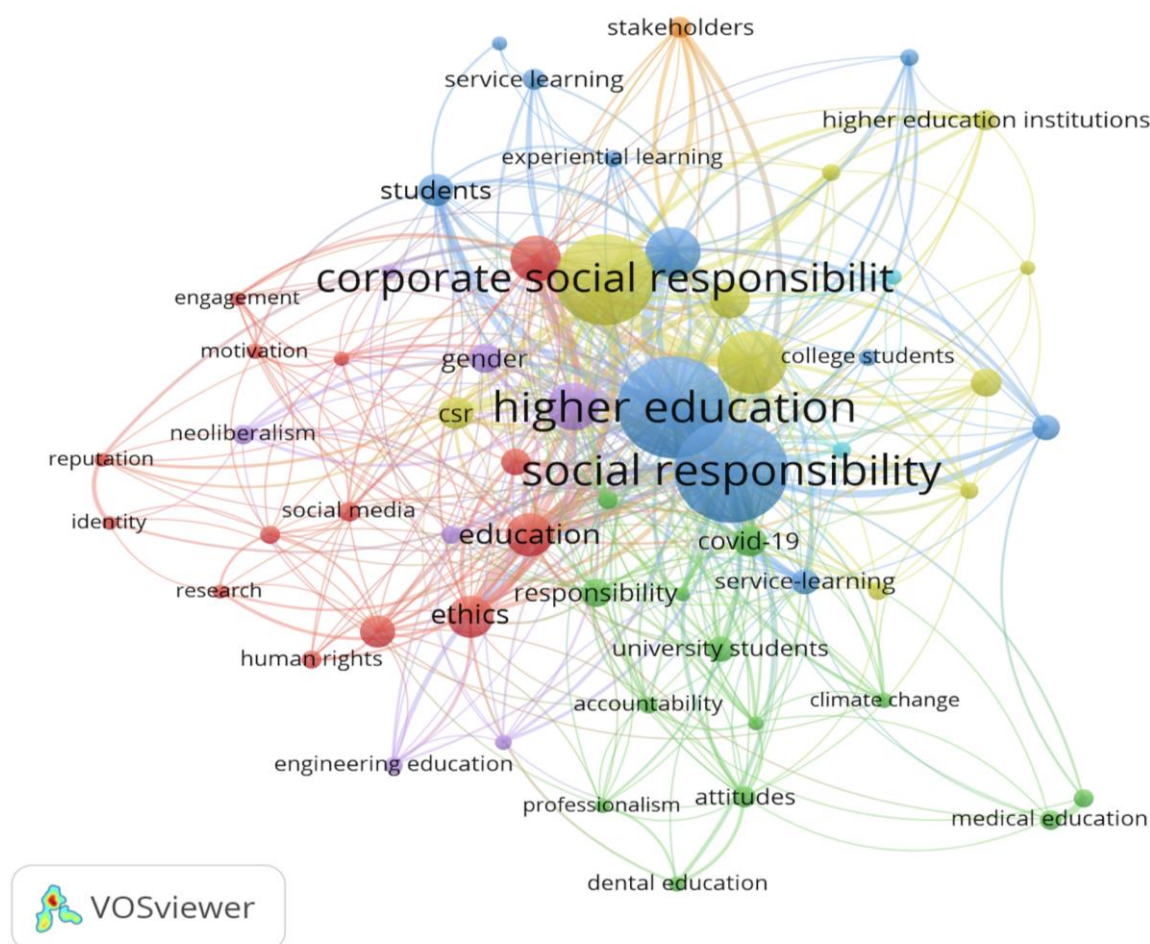
Compare the document counts for up to 15 countries/territories.



**Рис. 2.21. Географічний аналіз публікацій про соціальну відповідальність університету в базі даних Scopus за 1970–2022 рр.**

Кластерний аналіз публікацій цих кластерів виокремив 7 змістовних кластерів (співпраця університетів), які характеризують окремі виміри соціальної відповідальності університетів.

Порівняння наукових праць кожного з семи кластерів, у рамках яких досліджується соціальна відповідальність університету, дозволило зробити наступні висновки. У більшості робіт співпраця в рамках соціальної відповідальності університету розглядається через освіту, дослідження, навчання, що надає переваги в лідерстві та соціальній справедливості (28%); через залучення громади (25%); через елементи соціальної відповідальності та звітності (21%). Кластери, присвячені ролі підприємництва, інновацій та стейкхолдерів мають найменші частки, лише 8% досліджень.



*Рис. 2.22.* Карта кластерів за співставленням ключових слів щодо соціальної відповідальності університету

### Характеристика кластерів бібліометричного аналізу соціальної відповідальності університету

Кластер	Характеристика кластеру
<i>Кластер 1</i>	<b>Співпраця в освіті (переваги в лідерстві та соціальній справедливості)</b> Елементи: 14 Колір: <span style="background-color: red; color: black;">          </span> Ключові слова: співпраця, освіта, залучення, етика, людські права, лідерство, мотивація, репутація, соціальна справедливість, університети, соціальні медіа, дослідження, навчання, ідентичність.
<i>Кластер 2</i>	<b>Елементи соціальної відповідальності та звітності</b> Елементи: 13 Колір: <span style="background-color: green; color: black;">          </span> Ключові слова: кліматичні зміни, covid-19, звітність, навколишнє середовище, пандемія, професіоналізм, відповідальність, соціальна звітність.
<i>Кластер 3</i>	<b>Соціальної відповідальність через залучення громади</b> Елементи: 11 Колір: <span style="background-color: blue; color: black;">          </span> Ключові слова: залучення громади, експериментальне навчання, сервісне навчання, освіта соціальної роботи, вища освіта, сталий розвиток, соціальна відповідальність університету.
<i>Кластер 4</i>	<b>Корпоративна соціальна відповідальність</b> Елементи: 10 Колір: <span style="background-color: yellow; color: black;">          </span> Ключові слова: корпоративна соціальна відповідальність, КСВ, корпоративне управління, заклади вищої освіти, цінності, навчальний план.
<i>Кластер 5</i>	<b>Соціальна відповідальність в контексті глобалізаційних процесів</b> Елементи: 7 Колір: <span style="background-color: purple; color: black;">          </span> Ключові слова: глобалізація, неолібералізм, гендер, університет, оцінювання.
<i>Кластер 6</i>	<b>Соціальна відповідальність в контексті підприємницького та інноваційного університету</b> Елементи: 2 Колір: <span style="background-color: cyan; color: black;">          </span> Ключові слова: підприємництво, інновації.
<i>Кластер 7</i>	<b>Соціальна відповідальність в контексті співпраці зі стейкхолдерами</b> Ключові слова: стейкхолдери.

Як наслідок, бібліометричний аналіз дозволив виявити особливості моделювання співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти. Визначені кластери в рамках соціальної відповідальності університету демонструють наступні напрями співпраці: співпраця в освіті, дослідженнях та навчанні; співпраця в рамках формування елементів соціальної відповідальності; співпраця через залучення громадськості; співпраця у корпоративному управлінні; співпраця у глобалізаційному середовищі; співпраця в контексті підприємницького та інноваційного університету; співпраця зі стейкхолдерами.

## *Висновки по розділу 2.*

1. Було проведено структурний і динамічний аналіз соціальної відповідності університетів на освітньому ринку. Такий аналіз виконувався в два етапи. Перший етап включав оцінку прогресу у виконанні глобальних цілей сталого розвитку №4 «Якісна освіта» за такими критеріями: 1) кількість українських міст, які є частиною Глобальної мережі міст ЮНЕСКО; 2) населення, розділене за рівнем освіти та статтю; 3) витрати на освіту фахівців; 4) фінансування університетами наукових досліджень. Другий етап полягав в оцінці прогресу у забезпеченні права на освіту за показниками: 1) відсоток університетів, доступних для осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення з точки зору архітектури; 2) частка університетів, що забезпечують інформаційний доступ для осіб з інвалідністю та інших маломобільних груп населення.

2. За результатами аналізу встановлено, що забезпечення архітектурної доступності ЗВО є недостатнім, особливо це стосується гуртожитків, які належать ЗВО. Така ситуація у сфері вищої освіти гальмує створення інклюзивного освітнього середовища, задекларованого стратегічною ціллю «Забезпечення права на освіту». Забезпечення інформаційної доступності у більшості ЗВО України також стикається з низкою проблем, які потребують невідкладного розв'язання. Ці проблеми пов'язані з недостатнім рівнем програмного забезпечення, яке передбачає інформаційну доступність осіб з особливими потребами та відсутністю адаптованих версій сайтів для осіб з порушенням зору. Слід окремо відзначити і недостатність рівня впровадження методів соціально-психологічної допомоги, відсутність педагогічного супроводу для студентів із особливими потребами, недостатній рівень наочно-практичних засобів навчання, а також навчальної літератури для студентів з особливими потребами.

3. Систематизовано підхід до розуміння інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності вищої освіти.

Окреслено інституціональний базис розвитку соціальної відповідальності вищої освіти в основу якого покладено Стратегію розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки у поєднанні з оперативними заходами щодо сприяння соціальної відповідальності закладів вищої освіти.

4. Запропоновано трирівневу модель інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності ЗВО в Україні, яка містить наступні рівні: міжнародний рівень забезпечено Празьким комюніке (2001 р.); Єреванським комюніке (2015 р.); Стратегією розвитку соціальної відповідальності та навчання впродовж життя; Паризьким комюніке 2018; Керівними принципами European Higher Education Area (Європейського простору вищої освіти); Римським Комюніке від (2020 р.); Стандартом із соціальної відповідальності ISO 26000 і уніфікованою міжнародною формою нефінансової звітності GRI; національний рівень забезпечено Принципами державної політики у сфері вищої освіти, які відображають аспекти соціальної відповідальності ЗВО у ЗУ «Про вищу освіту»; Принципами освітньої діяльності, які відображають аспекти соціальної відповідальності ЗВО у ЗУ «Про освіту»; Указом президента України №722/2019 «Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року» та Стратегією розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки; університетський рівень запропоновано здійснювати на основі Політики сталого розвитку (та соціальної відповідальності) в ЗВО, Плану реалізації соціальної і громадянської відповідальності в ЗВО та Плану співпраці ЗВО з громадою та стейкхолдерами.

5. Аналіз інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні показав, що сьогодні розвиток соціального простору знаходиться на стадії становлення та стратегічного планування. Головною причиною повільної реалізації програм корпоративної соціальної відповідальності є відсутність ресурсів, що призводить до недостатнього прояву соціальної відповідальності у закладах вищої освіти. Більш того, соціальна відповідальність та екологізація не є ключовими цінностями для багатьох ЗВО. Усвідомлення університетами своєї

соціальної місії знаходиться на низькому рівні, що пояснюється відсутністю чітко сформованого механізму розвитку соціальної відповідальності в закладах вищої освіти на інституційному рівні. На нашу думку, соціальна відповідальність як один із базових напрямів діяльності має бути інтегрована у стратегію розвитку закладів вищої освіти. Інституційна стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки має стати основою для формування місій закладів вищої освіти, що дозволить досягти синергії і матиме значний позитивний вплив на суспільство, а показниками оцінювання реалізації соціальних місій закладами вищої освіти мають стати стратегічні метрики за показниками сталості і соціальної відповідальності. Вирішенням питання недостатності фінансування, може стати грантова діяльність, яка забезпечуватиме фінансування проєктів різного спрямування (захисту навколишнього середовища, створення додаткових робочих місць, проєктів, присвячених інклюзивній освіті, підтримці внутрішньо-переміщених осіб та ін.).

6. Запропоновано структурно-елементну характеристику складових моделі співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу, в основу якої покладено розуміння співпраці як практик, метою яких є популяризація та заохочення серед студентів та персоналу цінностей справедливості, рівності, демократії участі, соціальної відповідальності та сталого розвитку. Беручи до уваги таке розуміння та ґрунтуючись на аналізі політики та практики КСВ у Європі, запропоновано ключовими елементами моделі співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу вважати чотири різні сфери діяльності ЗВО: (1) дослідження, навчання; (2) управління; (3) екологічна та соціальна стійкість і (4) справедлива практика.

7. Встановлено, що найбільш поширеною моделлю співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти України та ЗВО інших країн світу є програма Європейського Союзу Еразмус+. Відповідно до цього, проведено аналіз можливостей та сучасного стану реалізації цієї Програми. На основі кількісного

бібліометричного аналізу публікацій у наукометричних базах Scopus та WoS щодо соціальної відповідальності ЗВО та співпраці за цим напрямом було виявлено особливості моделювання співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти. Визначено кластери в рамках соціальної відповідальності університету, які відповідають наступним напрямом співпраці: співпраця в освіті, дослідженнях та навчанні; співпраця в рамках формування елементів соціальної відповідальності; співпраця через залучення громадськості; співпраця у корпоративному управлінні; співпраця у глобалізаційному середовищі; співпраця в контексті підприємницького та інноваційного університету; співпраця зі сейкхолдерами.

Основні положення 2 розділу було опубліковано в [89; 90; 91; 93; 95; 98; 103; 106; 263].

### **Розділ 3. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ТРАНСФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН**

#### ***3.1. Концептуальні засади соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг***

Проблеми становлення та розвитку концепції соціальної відповідальності, кореляції інтересів вищої школи, бізнесу, суспільства та держави неодноразово виступали і виступають предметом дослідження вчених. Разом з тим, стосовно закладів вищої освіти (ЗВО) дана проблематика недостатньо розроблена оскільки ЗВО є складною організаційною та правовою структурою. Значна частина ЗВО в Україні у організаційно–правовому плані є некомерційними організаціями, створеними для реалізації управлінських, соціально-культурних чи інших функцій некомерційного характеру і фінансовані повністю чи частково власником. Зміна соціально–політичного устрою в Україні призвело до комерціалізації вищої освіти та створення недержавних закладів вищої освіти. Одночасно відбулася зміна класичної ідеї університету, сформульованої ще у ХІХ ст., де поруч із функцією освіти та науки визначена третя, соціальна функція. Відповідно до ідеї класичного університету ЗВО працюють не на абстрактну науку та освіту, а на вирішення конкретних проблем держави, регіону, суспільства. Деякі дослідники вважають, що, виходячи з основної функції університетів, концепція корпоративно-соціальної відповідальності (КСВ) до них не застосовується, з цим не можна погодитись. Звичайно, некоректно при порівнянні ставити в один ряд ЗВО та комерційні організації, порівнювати соціальну політику, що проводиться ними, оскільки ЗВО у будь-якій організаційно-правовій формі спочатку знаходиться в більш вигірній ситуації, будучи соціально орієнтованою організацією.

Разом про те, в Україні спостерігається комерціалізація вищої освіти, що викликано спадом виробництва, зниженням податкових надходжень, економічною кризою. У цих умовах держава змушена щорічно зменшувати



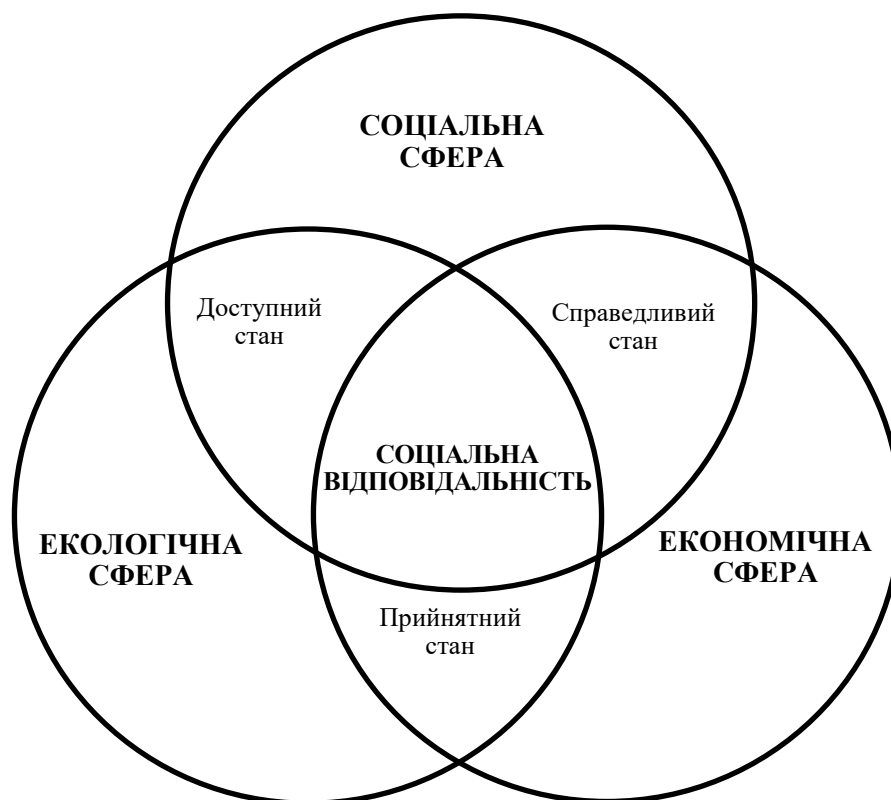
кількість коштів та обсяг державного замовлення, а отже, роль держави як «власника» та «нормотворця» знижується. Найчастіше коштів, що виділяються державою, вистачає тільки на підтримку матеріальної бази, оплати житлово-комунальних послуг, у зв'язку з чим навіть державні ЗВО змушені займатися комерційною діяльністю, збільшувати кількість студентів, які навчаються за власні кошти, вибудовувати тісніші взаємодії з іншими «стейкхолдерами».

Декілька вчених вважають соціальну відповідальність широким аспектом діяльності університетів, який визначає їх зосередженість на забезпеченні потреб всього суспільства та окремих громадян, включаючи тих, хто проживає в конкретних регіонах або є частиною певних спільнот; та активну участь університетів у житті своєї території. Ця ідея виникла на основі вивчення розвитку міжнародних систем вищої освіти, що підтримують важливість створення етики "корпоративної соціальної відповідальності" для університетів, аналогічно до бізнес-організацій - так званий "акціонерний" підхід, який викликає необхідність більш широкого розуміння "соціальної місії" університетів.

Очевидно, що соціально відповідальний ЗВО сприяє прискоренню розвитку регіону, зміцненню міжнародних зв'язків з країнами-партнерами, сприяє підвищенню репутації ЗВО на регіональній та міжнародній арені, а, отже, позитивно позначається на капіталізації бренду навчального закладу, дозволяє йому більш ефективно розвиватися, реалізуючи конкурентні переваги у боротьбі за ринок освітніх послуг.

Головні засади запропонованої концепції соціальної відповідальності ЗВО базуються на концепції Джона Елкінгтона, який ввів поняття Triple-P (Люди, Планета, Прибуток) та поєднує у собі три елементи: економічний, соціальний та екологічний. Використання цього підходу дозволяє з'ясувати стійкість ЗВО як гармонію між економічною стійкістю, соціальною стійкістю та екологічною стійкістю [155]. Графічно цей взаємозв'язок можна представити як перетин трьох кіл (рис. 3.1). І лише при взаємному обліку всіх трьох факторів (перетин усіх елементів — центр графічної композиції) можна говорити про

досягнення соціальної відповідальності ЗВО.



*Складено автором на підставі [155; 156]*

**Рис. 3.1. Базові складові триєдиної концепції соціальної відповідальності**

Базові складові системи соціальної відповідальності закладів вищої освіти, з точки зору автора, має базуватися на 17 класичних принципах стійкого розвитку. «Стратегія Європейської економічної комісії ООН для освіти на користь сталого розвитку» була прийнята у 2005 році та була спрямована на забезпечення людей знаннями, формування у них навичок у галузі сталого розвитку, необхідних у побудові «стабільного майбутнього» [159]. Подальша глобальна програма дій (ГПД) щодо освіти на користь сталого розвитку була схвалена ЮНЕСКО у 2014 році. ГПД супроводжує дорожня карта щодо її реалізації, в якій позначено п'ять пріоритетних напрямів діяльності щодо її реалізації [284]. Освіта для сталого розвитку є критично важливою як для розвинених, так і для країн, що розвиваються. Концепції, підходи до організації системи освіти у різних країнах різні. Вони визначаються, виходячи з

національних пріоритетів, місцевих особливостей, а також екологічних, соціальних, економічних проблем, що потребують вирішення. Тому універсальної моделі освіти для сталого розвитку немає. Проте формування системи освіти для сталого розвитку вимагає переходу від традиційного навчання до моделі, в основі якої мають лежати широкі міждисциплінарні знання, що базуються на комплексному підході до таких аспектів, як довкілля, екологія, соціально-економічний розвиток, етичні та культурні питання [178]. Використання основних принципів сталого розвитку для формування системи соціальної відповідальності закладів вищої освіти як частини корпоративної відповідальності діяльності має бути пов'язаною з добровільно взятими на себе соціальними зобов'язаннями щодо зацікавлених груп і суспільства загалом. Конфігурація принципів соціальної відповідальності, процесів соціальної взаємодії, програм та результатів перетворюються у інститут, який регламентує поведінку ЗВО, її внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів у рамках гібридних відносин, у яких вони співіснують у сучасних економічних умовах, коли організація має розширені цілі існування. Сформована таким чином політика соціальної відповідальності відповідає специфіці та рівню розвитку ЗВО, представляє певну концепцію, що відображає добровільне рішення брати участь у соціальному житті суспільства. Це добровільне рішення включає в себе сукупність зобов'язань, узгоджених із зацікавленими сторонами, які виконуються за рахунок власних коштів, націлених на організацію внутрішніх та зовнішніх соціальних програм, забезпечують розвиток та репутацію ЗВО, можливість розширення конструктивних партнерських позицій з державою та партнерами. Тобто, соціальна відповідальність як засіб врегулювання неринкових відносин між ЗВО та стейкхолдерами – організаціями та інститутами, що існують усередині або поза ЗВО, має впливати на діяльність ЗВО та враховувати її у своїй діяльності. Імплементация деяких принципів сталого розвитку для обґрунтування основних принципів соціальної відповідальності ЗВО наведена на рис. 3.2.



Складено на основі [11; 23; 24; 28; 64; 293]

Рис. 3.2. Порівняльний аналіз принципів сталого розвитку та принципів соціальної відповідальності ЗВО

На рис. 3.2 здійснено порівняльний аналіз відмінностей та спільних рис між принципами сталого розвитку та принципами соціальної відповідальності ЗВО. Обидва набори принципів акцентують на важливості довгострокового позитивного впливу на суспільство, навколишнє середовище та економіку, але підходять до цього з різних кутів — сталість, соціальна справедливість та громадська відповідальність з одного боку, та соціальна взаємодія, екологічна відповідальність та міжкультурна співпраця з іншого.

Розглянемо запропоновані принципи соціальної відповідальності вищої освіти більш детально.

*1. Принцип «Залучення громадськості до рішень та ініціатив університету»* відіграє важливу роль у сучасному вищому освітньому середовищі. Цей принцип базується на взаємодії між університетом та його стейкхолдерами, включаючи студентів, викладачів, науковців, представників бізнесу та громадських організацій.

*Головні положення цього принципу:*

*Транспарентність:* університет повинен забезпечити доступність інформації про свою діяльність, рішення та плани всім зацікавленим сторонам.

*Консультації та діалог:* здійснюючи консультації зі стейкхолдерами, університет може враховувати різноманітні точки зору і побажання, що сприяє прийняттю більш обґрунтованих рішень.

*Партнерство:* взаємодія з громадськістю дозволяє університету формувати партнерські відносини та спільно розробляти проекти, що відповідають потребам суспільства.

*Переваги:* легітимність та підтримка означає, що залучення громадськості допомагає університету здобувати додаткову легітимність та підтримку у суспільстві; ширший погляд означає, що різноманітність поглядів може сприяти знаходженню більш реалістичних та інноваційних рішень; покращення якості означає, що залучення громадськості сприяє виявленню слабких сторін та недоліків у діяльності університету, що стимулює їх подолання. *Недоліки:* час та ресурси – процес залучення громадськості може бути витратним з точки

зору часу та ресурсів; вирішення конфліктів – різні думки можуть призводити до конфліктів, які потребують додаткового управління та врегулювання.

2. *Принцип «Відповідальний внесок до соціального розвитку»* полягає в тому, щоб університети приділяли увагу не лише академічній діяльності, але й сприяли соціальному, економічному та культурному розвитку свого регіону та суспільства загалом.

*Головні положення цього принципу:*

*Соціальні ініціативи:* університети повинні розробляти та реалізовувати проекти та програми, спрямовані на розв'язання соціальних проблем, підвищення якості життя та сприяння сталому розвитку.

*Співпраця з бізнесом та громадськістю:* відповідальний університет співпрацює з бізнесом та громадськими організаціями, сприяючи інноваціям та розвитку економіки.

*Соціокультурна активність:* університет може сприяти культурному розмаїттю, діалогу між культурами та збереженню культурної спадщини.

*Переваги:* сприяння сталому розвитку, що дозволяє університету позитивно вплинути на соціальний та економічний розвиток регіону; підготовка кадрів означає, що університети можуть навчати студентів не лише професійним навичкам, але й соціальній відповідальності та активному громадянству. *Недоліки:* ресурсні обмеження означає, що реалізація соціальних ініціатив може вимагати додаткових фінансових та людських ресурсів; визначення пріоритетних напрямів соціальної діяльності може бути складним завданням.

3. *Принцип «Впровадження екологічних практик та забезпечення екологічної свідомості»* закладів вищої освіти має на меті створити сталу екологічну культуру та підготувати випускників, які розуміють важливість збереження природних ресурсів та екологічної рівноваги.

*Головні положення цього принципу:*

*Екологічна освіта* означає, що університети повинні включати екологічну освіту в свої навчальні програми, щоб підготувати студентів до розуміння

принципів сталого розвитку та екологічної відповідальності.

*Екологічні практики* означає, що університети мають впроваджувати екологічно чисті технології та практики на своїх кампусах, сприяючи зменшенню відходів та використанню енергії та ресурсів з розумінням їхнього впливу на довкілля.

*Сприяння екологічній свідомості* означає, що університети мають проводити кампанії, семінари та заходи, що сприяють формуванню екологічної свідомості серед студентів, персоналу та громадськості.

*Переваги:* сталість означає, що впровадження екологічних практик сприяє збереженню навколишнього середовища та ресурсів для майбутніх поколінь; відповідь на глобальні виклики означає, що університети можуть грати активну роль у боротьбі з кліматичними змінами та іншими екологічними проблемами.

*Недоліки:* впровадження екологічних практик може вимагати додаткових витрат на обладнання та технології; недостатнє сприйняття студентами або персоналом важливості екологічних зусиль може зменшити ефективність впровадження.

4. *Принцип «Зменшення впливу діяльності на навколишнє середовище»* вказує на необхідність зменшення негативного впливу закладів вищої освіти на навколишнє середовище шляхом впровадження зелених технологій та практик.

*Головні положення:*

*Споживання ресурсів* означає, що університети повинні зменшити споживання енергії, води та інших ресурсів, оптимізувавши їх використання.

*Управління відходами* означає, що важливим аспектом є відокремлення та переробка відходів, а також застосування методів вторинного використання.

*Екологічні будівни та інфраструктура* означає, що університети мають будувати та облаштовувати кампуси з використанням енергоефективних технологій та матеріалів.

*Переваги:* зменшення споживання ресурсів сприяє економії та збереженню природних ресурсів; впровадження екологічних практик допомагає зменшити негативний вплив на атмосферу та водні джерела. *Недоліки:*

оптимізація інфраструктури може потребувати значних фінансових інвестицій; реалізація екологічних практик може вимагати дотримання спеціальних норм та регуляцій.

*5. Принцип «Розвиток міжнародних партнерств та культурного обміну»* передбачає активну участь закладів вищої освіти у глобальному освітньому середовищі. Цей принцип відкриває можливості для співпраці з університетами з інших країн, обміну досвідом та знаннями, а також розширення культурного розмаїття.

*Головні положення:*

*Міжнародні партнерства* означає, що університети співпрацюють з навчальними закладами з різних країн, розробляючи спільні навчальні програми, провідні дослідження та обмін викладачами та студентами.

*Культурний обмін* означає, що студенти та викладачі мають можливість взяти участь у програмах обміну, що сприяє культурному розмаїттю та розумінню різних культур.

*Переваги:* розвиток міжнародних партнерств допомагає створити глобальну перспективу в освітньому процесі та дослідженнях; культурний обмін сприяє збагаченню знань та відкриттю нових поглядів. *Недоліки:* мовні та комунікаційні бар'єри можуть ускладнювати співпрацю та обмін міжнародними партнерами; реалізація спільних проектів та програм вимагає ефективної координації та управління.

*6. Принцип «Активна участь у глобальних ініціативах та розв'язанні соціальних викликів»* передбачає, що заклади вищої освіти мають брати активну участь у вирішенні важливих глобальних проблем та соціальних викликів, впливати на суспільний розвиток та вносити свій внесок у сталість та благополуччя.

*Головні положення:*

*Дослідження соціальних проблем* означає, що університети здійснюють дослідження у сфері глобальних проблем, таких як боротьба з бідністю, кліматичні зміни, охорона здоров'я та інші виклики.



*Співпраця з урядами та громадськими організаціями* означає, що університети можуть співпрацювати з різними стейкхолдерами для спільного вирішення соціальних проблем.

*Створення змін означає*, що заклади вищої освіти можуть виступати ініціаторами та підтримувачами проектів та ініціатив, спрямованих на досягнення позитивних соціальних змін.

*Переваги*: активна участь у глобальних ініціативах може сприяти покращенню суспільства та сприяти сталому розвитку; участь у вирішенні важливих соціальних проблем може підвищити престиж та репутацію університету. *Недоліки*: вирішення глобальних соціальних проблем може бути дуже складним і вимагати координації та великих ресурсів; деякі ініціативи можуть мати політичний характер та стикатися зі суперечностями та опозицією.

***Порівняльний аналіз принципів сталого розвитку та принципів соціальної відповідальності закладів вищої освіти:***

*Зосередження на довгостроковому екологічному благополуччі:*

*Принцип сталого розвитку*: заклади вищої освіти повинні спрямовувати свою діяльність на досягнення довгострокового екологічного благополуччя, зменшуючи негативний вплив на природне середовище та допомагаючи зберегти біорізноманіття.

*Принцип соціальної відповідальності*: впровадження екологічних практик та забезпечення екологічної свідомості сприяють зосередженню на довгостроковому екологічному благополуччі, співробітничавши зі спільнотами та громадами для збереження природних ресурсів.

*Збереження ресурсів та природних екосистем:*

*Принцип сталого розвитку*: заклади вищої освіти повинні діяти таким чином, щоб забезпечити збереження природних ресурсів та підтримувати стійкість екосистем для майбутніх поколінь.

*Принцип соціальної відповідальності*: впровадження екологічних практик та зменшення впливу діяльності на навколишнє середовище сприяють

збереженню природних ресурсів та важливих екосистем.

*Досягнення прибутковості та стійкості з розумінням їхнього впливу на суспільство:*

*Принцип сталого розвитку:* заклади вищої освіти мають забезпечувати прибутковість та фінансову стійкість, але робити це з розумінням їхнього впливу на суспільство та екологію.

*Принцип соціальної відповідальності:* відповідальний внесок до соціального розвитку означає, що заклади вищої освіти здійснюють фінансову діяльність так, щоб підтримувати сталість суспільства та забезпечити його потреби.

*Забезпечення рівності, врахування інтересів всіх зацікавлених сторін:*

*Принцип сталого розвитку:* розвиток має бути забезпечений з урахуванням інтересів всіх зацікавлених сторін, включаючи спільноти, робітників, студентів та ін.

*Принцип соціальної відповідальності:* залучення громадськості до рішень та ініціатив університету сприяє врахуванню інтересів різних стейкхолдерів.

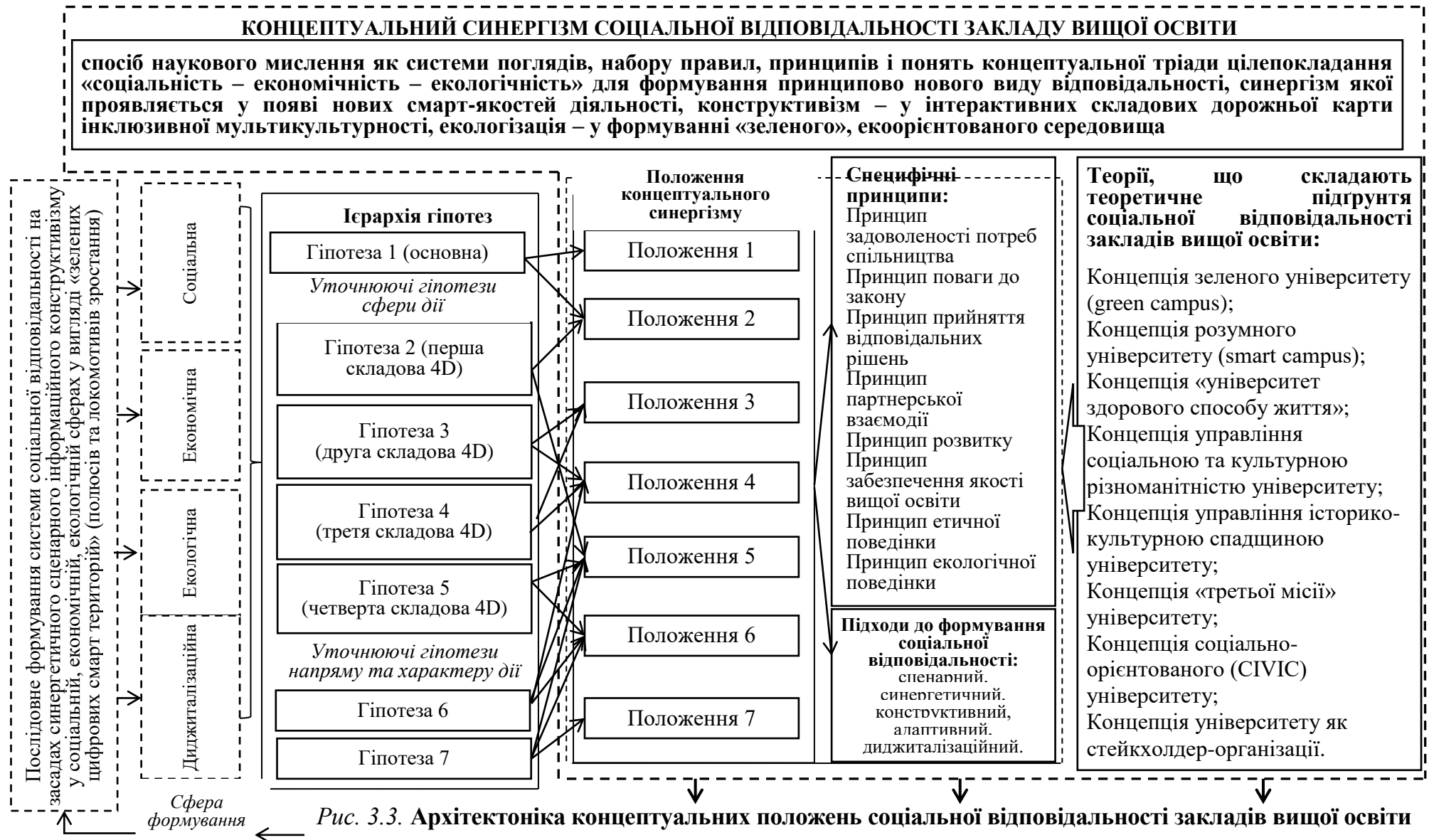
*Підтримка справедливих умов праці та життя:*

*Принцип сталого розвитку* має забезпечувати підтримку справедливих умов праці та життя для всіх, хто пов'язаний з університетом.

*Принцип соціальної відповідальності:* активна участь у глобальних ініціативах та розв'язанні соціальних викликів сприяє підтримці справедливих умов життя та праці на рівні суспільства.

Обидва набори принципів доповнюють один одного, віддзеркалюючи зв'язок між сталим розвитком та соціальною відповідальністю. Вони покликані забезпечити не лише екологічну стійкість, але й справедливий та відповідальний вплив університетів на суспільство та світовий розвиток.

Архітектоніка концептуальних засад соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг наведена на рис. 3.3.



Соціальна відповідальність закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг досягається завдяки комплексному використанню основних положень наступних концепцій.

1) *Концепція зеленого університету (green campus)* базується на активному застосуванні принципів екологічної безпеки, захисту навколишнього середовища у всіх процесах університетського кампусу. Ця концепція передбачає формування «зеленого», екоорієнтованого середовища, впровадження екологічних практик у ЗВО, підвищення рівня екокультури студентів та співробітників, моніторинг довкілля та оцінки якості довкілля, з описом можливих екологічних ризиків та шляхів їх зниження. Показниками створення зеленого кампусу є політика управління кампусом, орієнтована на раціональне використання навколишнього середовища, включаючи зусилля з економії води, паперу та електроенергії, озеленення для досягнення ідеальної пропорції зелених відкритих просторів (RTH) та доступність управління відходами кампуса за принципом 3R (скорочення, повторне використання, переробка) [234].

2) *Концепція розумного університету (smart campus)* базується на ефективному використанні всіх видів ресурсів та впровадженні сучасних інформаційних технологій для управління своїми ключовими процесами, що працює «на випередження», розвиваючи перспективні напрямки на основі результатів форсайт-досліджень в умовах цифрової економіки. Концепція спрямована на досягнення університетом своїх цілей із мінімальними ресурсами на основі «розумних» рішень [40]. Розумний кампус дозволяє установі підключити такі системи, як освітлення та дверні замки, створити безшовний та взаємопов'язаний досвід для студентів, викладачів та співробітників. Використовуючи дані та аналітику, розумні кампуси можуть оптимізувати використання ресурсів, використовуючи інтелектуальне мережне освітлення для скорочення використання та економії енергії, кампус може заощадити ресурси. Студентський досвід: використовуючи інтелектуальні пристрої, кампус може легко знаходити шлях для нових студентів та

відвідувачів у кампусі. Вони також можуть поліпшити якість життя, сприяючи здоровішому способу життя за допомогою гаджетів. Управління приміщеннями: використовуючи точки доступу Wi-Fi та аналізуючи, коли студенти, викладачі та співробітники приходять у певну зону та залишають її, університети можуть автоматизувати контроль температури та інші параметри у приміщеннях за допомогою машинного навчання. Схеми поїздок: відстежуючи схеми поїздок, кампус може проектувати транспортні системи з оптимізованими маршрутами та збільшувати кількість послуг у години пік, повідомляти студентам та відвідувачам, яке паркування доступне, використовуючи камери, датчики та Wi-Fi, студенти можуть знайти паркування без необхідності постійно кружляти кампусом у пошуках паркування.

3) *Концепція "університету, що сприяє здоровому стилю життя"* створює інтегровану систему, яка втілює основи здорового стилю життя в академічну атмосферу. Це дає студентам та персоналу можливості для збалансованого розвитку, роботи та відпочинку, підтримки здорового харчування, активних фізичних вправ, а також відходу від шкідливих звичок. Все це уособлює собою свого роду "кодекс здоров'я" для сучасної особи [17].

4) *Концепція керування соціальною та культурною різноманітністю в університетському середовищі* заснована на різних освітніх підходах, включаючи міжкультурні, мультикультурні та антидискримінаційні моделі. Ця концепція має на меті виховувати у студентів та співробітників закладів вищої освіти толерантність до національних, расових, релігійних відмінностей, повагу до національних традицій, гендерну рівність. Це спрямовано на підтримку взаємодії та обопільного збагачення серед різноманітної університетської спільноти [61].

5) *Концепція управління історико-культурною спадщиною університету* спрямована на збереження, примноження та ефективного використання історико-культурних цінностей як нематеріальні активи розвитку, що у свою чергу призводить до підвищення соціальної та економічної стійкості не тільки ЗВО, а й регіону/країни, в якій він здійснює свою діяльність. Модель сталого розвитку

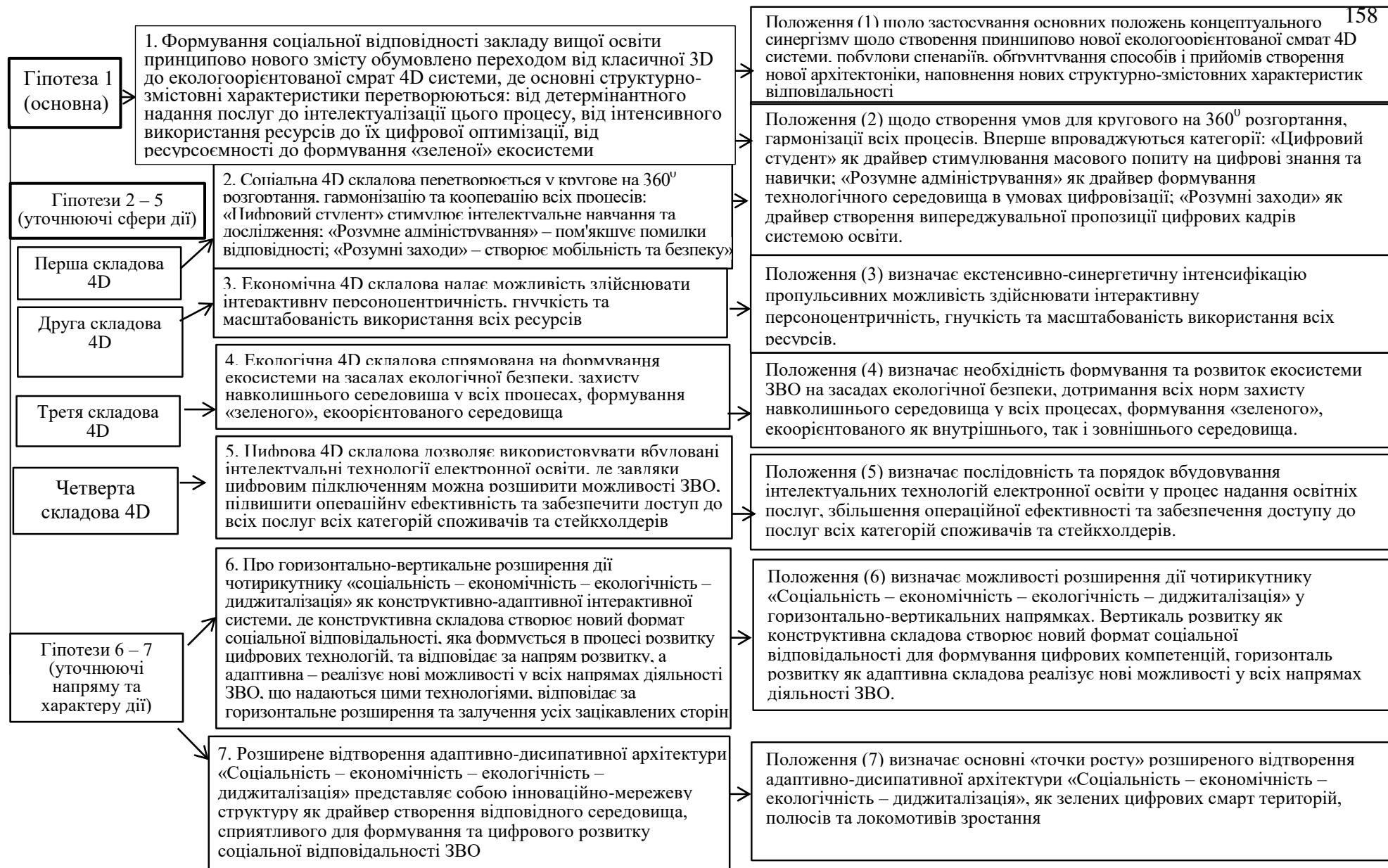
університету у розрізі історико-культурної спадщини, що описує його роль для соціальної, економічної та соціальної сфери, а також ефекти від взаємодії елементів [62].

6) *Концепція «третьої місії» університету*, що дозволяє ЗВО здійснювати активну взаємодію з суспільством, як організації, що виробляє знання та технології, а також комплекс соціальних, правових, фінансових інститутів, здатних забезпечити ефективну співпрацю органів регіональної влади, наукових та освітніх організацій, промислових підприємств та бізнес-спільноти, некомерційних організацій у всіх сферах соціально-економічного та суспільного життя [68].

7) *Концепція соціально-орієнтованого (CIVIC) університету*, має на меті створення умов, які забезпечують достойне існування та свободу особистісного розвитку. Соціальна місія університету передбачає активну участь ЗВО у житті суспільства. Соціальна затребуваність та соціальна відповідальність ЗВО формуються на підставі громадських очікувань та реалізуються через різні проекти: підготовка висококласних фахівців, перепідготовка регіональних кадрів, соціальна допомога та соціальна підтримка студентів та співробітників та. [70].

8) *Концепція університету як стейкхолдер-організації*, що розуміє важливість вибудовування довгострокових та взаємовигідних відносин зі стейкхолдерами: абітурієнтами, студентами, випускниками, співробітниками, потенційними роботодавцями, органами влади та управління та ін. з метою ключових груп зацікавлених сторін, а також організації моніторингу задоволеності стейкхолдерів діяльністю університету [71].

Подальшим кроком у розробці концептуальної основи синергетичного впливу соціальної відповідальності університетів на ринку освітніх послуг є встановлення основної гіпотези та допоміжних припущень, а також визначення ключових аспектів концептуального синергізму. Взаємодія цих елементів демонструється на рис. 3.4.



Авторська розробка

Рис. 3.4. Архітектура гіпотез і положень концептуального синергізму соціальної відповідальності закладів вищої освіти

Головною ідеєю, що виносить на захист є обґрунтований автором концептуальний синергізм соціальної відповідальності закладу вищої освіти. Дана концептуальний синергізм представляє собою спосіб наукового мислення як системи поглядів, набору правил, принципів і понять концептуальної тріади цілепокладання «соціальність – економічність – екологічність» для формування принципово нового виду відповідальності, синергізм якої проявляється у появі нових смарт якостей діяльності, конструктивізм – у інтерактивних складових дорожньої карти інклюзивної мультикультурності, екологізація – у формуванні «зеленого», екоорієнтованого середовища.

Послідовне формування системи соціальної відповідальності на засадах синергетичного сценарного інформаційного конструктивізму у соціальній, економічній, екологічній сферах у вигляді «зелених цифрових смарт територій» (полісів та локомотивів зростання).

Обґрунтовано сім гіпотез: перша – основна та останні шість являють собою уточнюючі.

Гіпотеза 1 (основна): Розробка соціальної відповідності університетів з новим підходом ґрунтується на переході з традиційної тривимірної моделі до екологічно спрямованої чотиривимірної системи. Цей перехід включає зміну ключових характеристик: з прямого надання послуг до розумного управління процесами, з інтенсивного використання ресурсів до їх цифрової оптимізації, і з високої ресурсоемності до створення екологічно чистого та орієнтованого на сталість середовища

Гіпотеза 2 (перша складова 4D): Соціальний 4D аспект переходить в всебічне, 360-градусне взаємодія та взаємозбагачення усіх сфер діяльності: «Цифровий студент» сприяє активному навчанню та дослідницькій роботі; «Розумне управління» зменшує ризики невідповідності; «Розумні ініціативи» забезпечують мобільність та безпеку.

Гіпотеза 3 (друга складова 4D): Економічний 4D аспект дозволяє впроваджувати інтерактивний підхід, орієнтований на особистість, забезпечуючи гнучкість та можливість масштабування у використанні всіх



ресурсів.

Гіпотеза 4 (третя складова 4D): Екологічний 4D компонент має за мету створення екосистеми, заснованої на принципах екологічної безпеки, охорони довкілля у всіх процесах та розробку екологічно сталого та орієнтованого на «зелені» стандарти середовища.

Гіпотеза 5 (четверта складова 4D): Цифровий 4D компонент забезпечує застосування передових цифрових освітніх технологій, які через цифрове з'єднання розширюють можливості закладів вищої освіти, покращують їхню оперативну діяльність та забезпечують доступність освітніх послуг для всіх користувачів та зацікавлених сторін.

Гіпотеза 6: Про розгортання діяльності в рамках концепції «Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація» у формі інтерактивної системи з горизонтальною та вертикальною інтеграцією, де конструктивний елемент сприяє формуванню нових підходів до соціальної відповідальності, які еволюціонують разом з прогресом у цифрових технологіях і спрямовані на розвиток і вдосконалення, а адаптивний елемент втілює в собі новітні можливості у всіх аспектах діяльності закладів вищої освіти, які надаються цифровізацією, і займається горизонтальним розширенням та залученням широкого кола зацікавлених сторін.

Гіпотеза 7: Розвиток і вдосконалення адаптивної та дисипативної структури, що базується на концепції "Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація", трансформується в передову інноваційну та мережну модель. Ця модель служить каталізатором для створення середовища, яке сприяє не лише розвитку, але й цифровій інтеграції соціальної відповідальності в діяльності закладів вищої освіти. Вона забезпечує основу для генерації і впровадження інноваційних підходів, що дозволяють закладам вищої освіти ефективно реагувати на сучасні соціальні, економічні, екологічні та технологічні виклики, тим самим підвищуючи їх роль і вплив у суспільстві.

Кожній з семи гіпотез відповідають сім положень, які розгорнуто пояснюють основні концептуальні положення соціальної відповідальності

закладу вищої освіти.

Положення 1 відповідає першій (основній) гіпотезі представляє собою застосування основних положень концептуального синергізму щодо змістовного наповнення кожної із складових запропонованої 4D системи. Перша складова 4D системи відповідає за соціальні аспекти відповідальності в нових умовах, що втілюється у зміну порядку надання послуг від традиційного до інтелектуального процесу. Друга складова 4D системи відповідає за економічні аспекти відповідальності в нових умовах, що втілюється у економію використання ресурсів завдяки цифровізації всіх процесів. Третя складова 4D дозволяє сформувати екосистему ЗВО.

Положення 2 визначає створення умов для кругового на 360<sup>0</sup> розгортання, гармонізації всіх процесів. Вперше впроваджуються категорії: «Цифровий студент» як драйвер стимулювання масового попиту на цифрові знання та навички; «Розумне адміністрування» як драйвер формування технологічного середовища в умовах цифровізації; «Розумні заходи» як драйвер створення випереджувальної пропозиції цифрових кадрів системою освіти.

Положення 3 визначає екстенсивно-синергетичну інтенсифікацію пропульсивних можливостей здійснювати інтерактивну персоноцентричність, гнучкість та масштабованість використання всіх ресурсів.

Положення 4 визначає необхідність формування та розвиток екосистеми ЗВО на засадах екологічної безпеки, дотримання всіх норм захисту навколишнього середовища у всіх процесах, формування «зеленого», екоорієнтованого як внутрішнього, так і зовнішнього середовища.

Положення 5 визначає послідовність та порядок вбудовування інтелектуальних технологій електронної освіти у процес надання освітніх послуг, збільшення операційної ефективності та забезпечення доступу до послуг всіх категорій споживачів та стейкхолдерів.

Положення 6 описує перспективи розгортання сфери впливу квадранта "Соціальна відповідальність – Економічність – Екологічність – Цифровізація" у горизонтальних та вертикальних вимірах. Вертикальний розвиток як конструктивний елемент сприяє створенню нової моделі соціальної

відповідальності, що забезпечує розвиток цифрових навичок, тоді як горизонтальний розвиток як адаптивний елемент відкриває нові можливості в різних сферах діяльності університетів.

Положення 7 окреслює ключові напрямки розвитку адаптивно-дисипативної структури "Соціальна відповідальність – Економічність – Екологічність – Цифровізація" як ініціаторів зелених цифрових інноваційних зон, важливих центрів та каталізаторів росту. Це вказує на стратегічний підхід до інтеграції соціальної відповідальності, економічної ефективності, екологічної стійкості та цифровізації в освітньому середовищі. Зосередження на "точках росту" сприяє створенню інноваційних просторів, що сприяють сталому розвитку і цифровій трансформації, надаючи освітнім закладам можливості для розвитку та адаптації до сучасних викликів.

### ***3.2. Методологічні підходи до моделювання напрямків формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти***

Застосування методу структурного моделювання в емпіричному аналізі надає можливість визначити, наскільки ефективно втілення запропонованого новаторського підходу до соціальної відповідальності, який об'єднує в собі тріаду ключових аспектів – "соціальність, економічність та екологічність", сприяє підвищенню рівня диджиталізації та загальної результативності діяльності вищих навчальних закладів. Розробка та впровадження комплексної системи соціальної відповідальності вимагає гармонійного поєднання структурних та соціальних елементів, а також інтеграції інноваційних "смарт" якостей. Це передбачає формування інклюзивної мультикультурності та створення "зеленого", екологічно орієнтованого середовища в межах вищих навчальних закладів. Такий підхід не лише сприяє зміцненню соціальної відповідальності університетів, але й забезпечує умови для їх розвитку в умовах сучасних викликів, включаючи широке застосування цифрових технологій [169]. В умовах посилення конкуренції, заклади вищої освіти зобов'язані

активно застосовувати цифрові технології та розробляти нові методи управління освітнім процесом, щоб відповідати сучасним вимогам ринку освітніх послуг та підвищувати свою конкурентоспроможність. Такий підхід передбачає не тільки впровадження цифрових інструментів, але й формування цифрової культури серед як співробітників, так і студентів, а також розвиток компетенцій, які дозволять використовувати цифрові ресурси на повну кількість. Проблемою залишається вимірювання впливу цифрової культури та інших складових соціальної відповідальності на ефективність роботи закладів вищої освіти. Важливим аспектом є оцінка, як внутрішнє соціальне середовище, так і зовнішні екологічні фактори впливають на загальні показники ефективності закладів вищої освіти, включаючи якість навчання, наукову діяльність та втілення принципів соціальної відповідальності.

*Гіпотези дослідження.* У попередніх розділах ми окреслили ключову роль активного застосування цифрових технологій на соціальному, економічному та екологічному рівнях для підвищення конкурентоспроможності закладів вищої освіти. Основна гіпотеза для детального емпіричного аналізу полягає в тому, що розвиток та впровадження цифрової культури сприяють підвищенню рівня диджиталізації та ефективності роботи ЗВО. Це маніфестується через збільшення обсягу освітніх послуг, оптимізацію ресурсів, зниження витрат на надання послуг, залучення нових користувачів та розробку нових освітніх продуктів. Перехід від традиційного до цифрового надання послуг передбачає не лише раціоналізацію використання ресурсів, а й перехід до екологічно сфокусованого, «зеленого» середовища.

Термін "цифрова культура" в цьому контексті виступає як важлива складова загальної культури організації, відіграючи ключову роль у формуванні системи соціальної відповідальності в епоху цифрової економіки. Ця культура передбачає не тільки використання цифрових інструментів та технологій у повсякденній діяльності, але й вбудовування цифрового мислення та підходів в основу освітніх та управлінських процесів. Таким чином, цифрова культура стає ключовим елементом в стратегії розвитку закладів вищої освіти, що сприяє

їх адаптації до змін у сучасному інформаційному суспільстві та відкриває нові можливості для реалізації соціальної місії в контексті сталого розвитку.

Дослідження елементів організаційної культури у використанні соціальної відповідальності представлені в працях Н. Nehler, М. Ottosson, S. Schuler, S. Jackson у формі процесів навчання, мотивації та внутрішньої комунікації [256]. У концепції соціальної відповідальності ЗВО під цифровою культурою (digital culture) нами розуміється сукупність механізмів, цінностей і практик, що склалися в організації, пов'язаних з цифровим розвитком співробітників, де ці процеси оцінюються як важливі та грають ключову роль. Специфіка процесів надання освітніх послуг та організаційної культури у ЗВО з низьким рівнем диджиталізації проявляється у застарілих процесах та регламентах, надмірно жорстких вимог до інфраструктури, використання застарілих методів управління та систем передачі інформації [208]. Основною метою керівництва закладів вищої освіти є модернізація та оновлення організаційної культури, щоб зробити її більш адаптивною, відкритою та зосередженою на цифровізації. Цей процес передбачає створення середовища, де цілі та задачі організації стають більш прозорими і доступними для всіх учасників освітнього процесу, а використання цифрових технологій стає невід'ємною частиною повсякденної роботи.

В рамках цифрової культури важливо впроваджувати технології та інструменти, які сприяють оптимізації робочих процесів, підвищенню ефективності навчання та досліджень. Це означає, що в основу діяльності закладу вищої освіти закладаються такі принципи, як інтеграція цифрових платформ для співпраці, використання віртуальних лабораторій для практичних занять, розробка електронних освітніх ресурсів, а також застосування інноваційних методів оцінювання та самооцінювання.

Крім того, цифрова культура має на меті створення умов для неперервного професійного розвитку викладачів та адміністративного персоналу у сфері цифрових компетенцій, а також залучення студентів до активної участі у цифровому освітньому процесі. Це дозволяє підвищити якість

навчання, розширити доступ до освітніх ресурсів та підвищити загальну конкурентоспроможність закладу на освітньому ринку. Таким чином, важливою задачею керівництва є не тільки технічне оснащення закладу вищої освіти, але й формування культури, що відкрита до інновацій, готова до швидких змін та орієнтована на максимальне використання можливостей, які надають цифрові технології:

1. Розвиток культури прийняття рішень з урахуванням аналізу даних.

2. Системне дотримання ключових принципів сучасних цифрових технологій.

3. Освоєння принципів реалізації проектів запровадження цифрових технологій у рамках практичної роботи протягом усього періоду навчання.

Тому наступні дві гіпотези для перевірки формулюється так:

*H2* – Існує значний зв'язок між переходом від класичної 3D до екологоорієнтованої смрат 4D системи. Цей перехід проявляється в тому, що основні структурно-змістовні характеристики перетворюються від детермінантного надання послуг до інтелектуалізації процесу, у якості четвертої синергетичної складової виступають нові категорії: «Цифровий студент»; «Розумне адміністрування»; «Розумні заходи», що дозволяє всі існуючі процеси здійснювати на новому відповідальному рівні.

*H3* – Впровадження цифрової культури у закладах вищої освіти сприяє значному покращенню їхньої ефективності та результативності завдяки введенню інтерактивності та орієнтації на індивідуальні потреби особистості. Це, в свою чергу, відкриває шлях до розвитку нового виміру економічної відповідальності, що базується на сучасних технологіях та інноваційних підходах до управління. Створення такої культури вимагає від закладів освіти не тільки використання новітніх технологій для оптимізації освітніх і адміністративних процесів, але й цілісний підхід до планування, організації, контролю та мотивації персоналу.

Цифрова культура в закладах вищої освіти забезпечує гнучкість у використанні ресурсів, дозволяє масштабувати освітні програми та адаптувати

їх до потреб студентів і ринку праці. Це включає застосування програмного забезпечення для ефективного управління проектами, використання електронних платформ для навчання та комунікацій, автоматизацію адміністративних процедур та вдосконалення механізмів зворотного зв'язку зі студентами та викладачами.

Завдяки цифровій культурі, заклади вищої освіти мають можливість не тільки підвищувати якість наданих освітніх послуг, але й розширювати свій вплив на розвиток суспільства, сприяючи формуванню висококваліфікованих фахівців, здатних ефективно використовувати цифрові технології в різних сферах діяльності. Таким чином, цифрова культура стає фундаментом для нової економічної відповідальності закладів вищої освіти, що базується на інноваціях, технологічному прогресі та відповідальності перед суспільством.

Як показав аналіз методом кейс-стаді, у складі проблем освоєння диджиталізації соціальної відповідальності ЗВО виступають: відсутність зв'язку технології з управлінськими процесами; відсутність залучення керівництва до процесів трансформації; неефективний механізм координації та моніторингу змін та нових проектів. Для підвищення залучення до процесів трансформації та вироблення «цифрового способу мислення» (digital mindset) необхідно розробити формування системи соціальної відповідальності ЗВО на якісно новій методологічній основі.

У дослідженнях зарубіжних учених Мао Лі Л., Су Ф., Жанг В. підтверджено різний ступінь впливу практики соціальної відповідальності на рівень диджиталізації ЗВО. У їхніх емпіричних дослідженнях на вибірці закладів вищої освіти не підтверджено гіпотезу про суттєвий зв'язок між стратегією управління ЗВО та цифровою стратегією, а також рівнем диджиталізації. Разом з тим, Мао Лі Л., Су Ф., Жанг Ст важливим вважають створення бізнес-команди нового мислення та організаційної культури [211]. Таким чином, наступні гіпотези, які підтверджують або спростовують основну гіпотезу, можуть бути сформульовані наступним чином:

*H4* – Встановлено важливий зв'язок між процесами впровадження

принципів соціальної відповідальності у діяльність закладів вищої освіти та їх здатністю до інтеграції цифрових технологій, спрямованих на створення екологічно безпечного та орієнтованого на збереження довкілля середовища. Це відкриває шлях для розвитку освітньої екосистеми, яка б не тільки включала в себе сучасні цифрові рішення для покращення якості та доступності освіти, але й акцентувала увагу на екологічній відповідальності та створенні сталого розвитку. Впровадження цифровізації в освітні процеси, супроводжене зусиллями зі зменшення впливу на навколишнє середовище, не лише забезпечує використання ефективних та інноваційних методів навчання, але й сприяє формуванню у студентів і викладачів свідомого ставлення до екологічних питань. Заклади вищої освіти, які інтегрують екологічні принципи та цифрові технології у свою роботу, формують нове покоління спеціалістів, здатних не тільки ефективно використовувати ресурси і технології, але й робити це відповідально, з урахуванням потреб довкілля. Таким чином, зв'язок між практиками соціальної відповідальності та диджиталізацією у закладах вищої освіти не лише підкреслює важливість впровадження інноваційних цифрових рішень для освітнього процесу, але й змушує звернути увагу на необхідність їх застосування в рамках принципів сталого розвитку та екологічної безпеки. Це дозволяє формувати освітнє середовище, яке було б зорієнтоване на майбутнє, де цифровізація йде рука об руку з екологічною відповідальністю.

*Н5* – Виявлено, що практики розбудови соціальної відповідальності в освітніх установах тісно пов'язані з підвищенням їхньої ефективності та виконавчої продуктивності, особливо в контексті використання цифрових технологій. Цифрове інтегрування розкриває нові можливості для закладів вищої освіти, сприяючи оптимізації процесів, розширенню доступу до освітніх послуг для різноманітних категорій користувачів, а також підвищенню загальної операційної ефективності.

Формування соціальної відповідальності в освітніх установах здійснюється через інтеграцію соціальних та структурних компонентів.



Цифрова культура та практики цифрової відповідальності є ключовими соціальними аспектами, які впроваджуються через різноманітні організаційні та управлінські стратегії, направлені на ефективне управління цифровими ресурсами та знаннями. Це дозволяє не лише підвищити рівень освітніх послуг, але й сприяє створенню інклюзивного, доступного та ефективного освітнього середовища. Таким чином, практики формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти відіграють вирішальну роль у зміцненні їхньої результативності та конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Впровадження цифрових інновацій у поєднанні з цілеспрямованою увагою до соціальних аспектів діяльності дозволяє установам ефективно реагувати на потреби сучасного суспільства, забезпечуючи високу якість освіти та доступ до неї для широкого кола стейкхолдерів.

Ф. Хеклау, М. Галейцьку, С. Флахс, Х. Коля заявляють: «...Щоб впоратися з проблемами знань та компетентності, пов'язаними з новими цифровими технологіями та процесами надання освітніх послуг, ЗВО потрібні нові стратегічні підходи до інтегрованого управління», проте дослідження проводяться лише в руслі стратегічного підходу до підвищення кваліфікації працівників. А. Benešová, J. Тура стверджують, що у стимулюванні цифрової активності стейкхолдерів ключовими чинниками є лідерство, навчання та виняткові здібності [123]. Автори дослідження вважають, що організації, які активно інвестують в освіту своїх працівників та підтримують студентів у їхньому професійному зростанні як потенційних кваліфікованих спеціалістів, зазвичай реалізують послідовні та стратегічно продумані програми у сфері цифрових інновацій та досліджень. Такі компанії визнають, що постійне навчання та розвиток навичок є ключовим для підтримки тривалого інноваційного розвитку та конкурентоспроможності на ринку. Вони розглядають освіту як стратегічну інвестицію, що веде до створення міцної основи для майбутніх досліджень та розробок в області цифрових технологій. Це підхід вимагає інтегрованої стратегії, яка включає розробку навчальних програм, спрямованих на підвищення цифрової грамотності та професійної

майстерності, а також створення умов для застосування цих знань у практичній діяльності компанії. А. Colbert, N. Yee, G. George [143], аналізуючи розрив між потребами підприємств у галузі диджиталізації та існуючих технологіях, визначають ключові напрями розвитку цифрової грамотності серед як студентів, так і викладачів.

У сучасних закладах вищої освіти соціальна відповідальність розглядається як основна конкурентна перевага та важлива частина бізнес-стратегії. Науково-педагогічний персонал (НПП) характеризується затребуваністю різних компетенцій. Заклади вищої освіти все більше усвідомлюють, що покладатися виключно на професійні знання та досвід науково-педагогічного персоналу вже недостатньо для підтримки конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. У сучасному динамічному світі вимагається від працівників не лише глибокі спеціалізовані знання, але й здатність швидко адаптуватися до змін, ефективно вирішувати нові та складні завдання, розвивати творчий та критичний підхід. Це означає, що важливою стає не лише набута освіта, а й постійне освітнє зростання, саморозвиток і вміння навчатися впродовж усього життя. Таким чином, сучасні заклади вищої освіти прагнуть створювати умови, що сприяють розвитку універсальних компетенцій, гнучкості мислення та інноваційного підходу до роботи, що в кінцевому підсумку підвищує конкурентоспроможність випускників на ринку праці. Для цього потрібно організувати навчання, що допомагає змінювати поведінку людей в організації відповідно до запитів ринку, що постійно трансформуються. У цих швидкозмінних умовах визначальними є тенденції, які безпосередньо впливають на робочі процеси в організаціях.

Від чітко визначених посад ЗВО рухаються у бік проектної роботи. Дослідження показують: дві третини ЗВО з високими показниками впровадження цифрових інструментів очікують, що робочі процеси більшою мірою спиратимуться на конкретні проекти, ніж на функції. Компанії демонструють намір залучати сторонніх фахівців до проектів, працювати з віддаленими співробітниками поза фізичними офісами, переходити до

децентралізації операцій.

Розвиток технологій веде до збільшення середньої тривалості життя і, відповідно, часу активної професійної діяльності особистості. Це стимулює появу в колективах співробітників різного віку, де старший вік не обов'язково збігається з більшим професійним досвідом. Актуальним стає вміння працювати в командах, де традиційна ієрархія змінюється на міждисциплінарну взаємодію. В такому середовищі керівництво компаній наголошує на необхідності виховання в співробітників навичок лідерства, ефективної комунікації та вміння співпрацювати.

Водночас важливим стає здатність до безперервного взаємного навчання в колективі, коли співробітники обмінюються досвідом і знаннями у процесі щоденного спілкування. В умовах, коли неперервна освіта стає вирішальною для забезпечення конкурентоспроможності закладу вищої освіти, активна участь кожного у процесі колективного навчання набуває особливої значущості. ЗВО активно впроваджують інноваційні технології в освітньому процесі, що сприяє збереженню та розширенню знань всередині організації. Це, у свою чергу, значно підвищує ефективність внутрішніх навчальних програм та сприяє більшій залученості співробітників до процесу освіти та професійного розвитку [192].

Прискорений ритм технологічних та соціальних змін вимагає від закладів вищої освіти неупинної адаптації, застосування новітніх технологій і вдосконалення методів командної взаємодії. Таке перетворення можливе лише з урахуванням готовності та спроможності кожного члена колективу до постійного освітнього розвитку, коли процес навчання стає невід'ємною частиною щоденної професійної діяльності, що передбачає наявність і розвиток відповідних когнітивних та поведінкових вмінь [271].

На кожному етапі розвитку людини існує потреба в специфічній стратегії навчання для вироблення навичок та компетенцій, що сприяють ефективному мисленню, співробітництву та самоосвіті. Успішна реалізація таких стратегій вимагає від людини усвідомлення потреби в особистому розвитку, створення

умов для розвитку відповідних компетенцій та оцінки отриманих результатів. У світлі швидких технологічних змін, автоматизації та розвитку штучного інтелекту, компанії ставлять перед співробітниками та випускниками закладів вищої освіти нові вимоги, які виходять за рамки традиційного досвіду, набутого через практику або дуальну освіту. Роботодавці цінують наявність не лише специфічних навичок, але й якостей, що можуть забезпечити успіх у майбутньому.

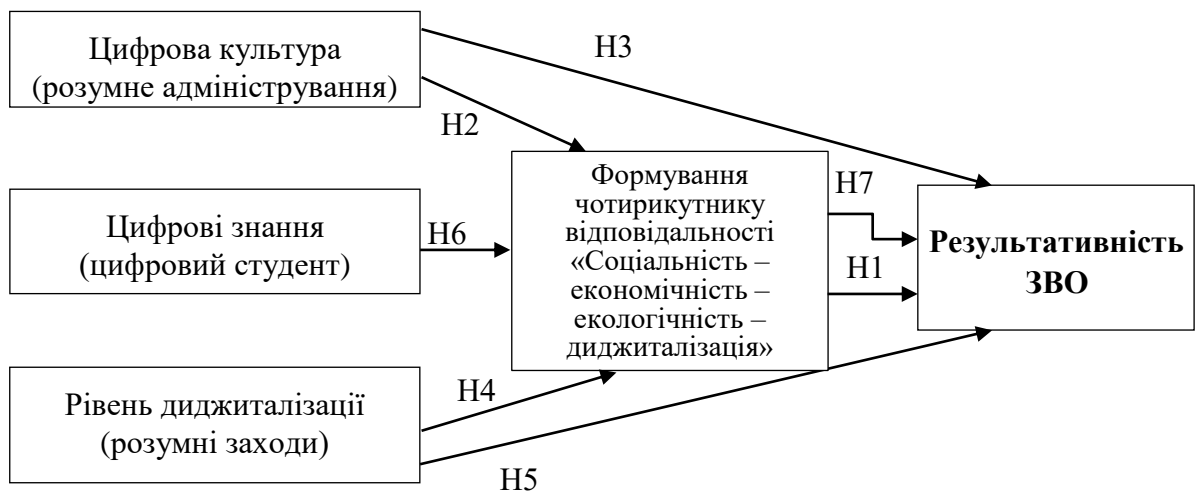
Перелік важливих компетенцій регулярно оновлюється та включає різноманітні якості, від програмування до емоційного інтелекту, підкреслюючи зменшення значущості ручної праці та управління фінансами. Традиційне розділення навичок на *hard skills* та *soft skills* доповнюється новою категорією – цифрові знання, які відіграють ключову роль у здатності ефективно функціонувати в сучасному технологічному світі.

Необхідність цифрових знань підтверджується дослідженнями Х. Сіркіна, М. Зінцера, Дж. Роуз [268], які стверджують: «Розвиток навичок використання цифрових знань дозволяють працівникам адаптуватися до робочих процесів, що змінюються, і вимогам роботодавців». На підставі розглянутих досліджень ми формуємо наступні дві гіпотези для перевірки:

*Н6* – існує значний взаємозв'язок між потенціалом для горизонтального розширення моделі «Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація», цифровою компетентністю та рівнем інтеграції цифрових технологій у бізнес-процеси. Цей взаємозв'язок дозволяє впроваджувати розумні технології в освітньому процесі, що, у свою чергу, розширює можливості закладів вищої освіти, підвищує ефективність їхньої діяльності та забезпечує доступність освітніх послуг для широкого спектру споживачів та зацікавлених сторін. Завдяки цифровій інтеграції, заклади вищої освіти можуть не тільки оптимізувати свої внутрішні процеси, але й створювати нові освітні продукти та послуги, що відповідають потребам сучасного суспільства, тим самим забезпечуючи високий рівень доступності та включеності у навчальний процес для всіх категорій населення.

*H7* – значущий взаємозв'язок відзначається між потенціалом вертикального розширення дії моделі "Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація". Розвиток у вертикальному напрямку виступає як конструктивний елемент, що лягає в основу створення нового виміру соціальної відповідальності, орієнтованого на розвиток цифрових навичок. Це відкриває шлях до визначення ключових зон розвитку таких як зелені цифрові "розумні" території, які виступають як головні драйвери прогресу. Вертикальне розширення не лише стимулює інновації в освітньому процесі та виробництві, але й вказує на основні "точки росту" для розвитку зелених цифрових "розумних" територій, що впливають на створення нових можливостей для зростання та розвитку в межах закладів вищої освіти і за їх межами.

Загальна модель для емпіричного аналізу гіпотез показано рис. 3.5.

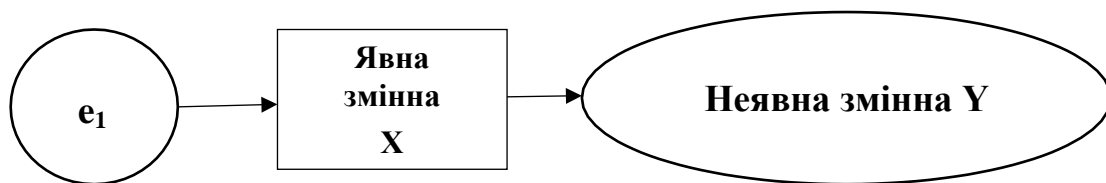


[складено автором]

**Рис. 3.5. Концептуальна схема взаємодії між цифровою культурою, розумінням цифрових технологій, ступенем диджиталізації та ефективністю діяльності закладів вищої освіти**

Збір даних та методологія дослідження. Для проведення емпіричного аналізу з метою перевірки сформульованих гіпотез доцільно скористатися методом моделювання структурних рівнянь (далі – МСР), який є ефективним методом кількісного вивчення неявних теоретичних конструкцій. Він є синтезом таких методів, як конфірмаційний факторний аналіз і регресійний, що

дозволяє проводити дослідження в різних напрямках [113]. В сучасних дослідженнях часто застосовують методику структурних рівнянь (SEM) для перевірки гіпотез та валідації теоретичних моделей. Цей метод набув популярності в міжнародних дослідженнях, особливо в сфері економіки праці, завдяки своїй здатності аналізувати взаємодію між неспостережуваними (латентними) змінними. Основою SEM є комплекс рівнянь, які включають як спостережувані, так і латентні змінні. Спостережувані змінні кількісно оцінюються на основі прямих вимірювань. В структурній моделі визначається взаємозв'язок між латентними змінними у вигляді системи рівнянь, що дозволяє визначити, як кожна спостережувана змінна впливає на латентну змінну, використовуючи вимірювальну модель. Шляхова діаграма взаємозв'язків явних та неявних змінних наведена на рис. 3.6.



*Рис. 3.6. Шляхова діаграма (path diagram) взаємозв'язків явних та неявних змінних [132]*

Метод МСР складається з наступних етапів: на першому етапі використовується конфірмаційний факторний аналіз (confirmatory - підтверджуючий) [132]. Цей підхід до аналізу забезпечує можливість перевірити, наскільки теоретичні моделі корелюють з емпірично зібраними даними. В даному дослідженні використовується метод головних компонент для визначення факторного навантаження кожної зі спостережуваних змінних на основі самооцінки учасників. Цей метод дозволяє виміряти ступінь збігу між теоретичними концепціями та емпіричними даними, забезпечуючи можливість адекватної інтерпретації результатів. Він вирішує проблему, яка часто зустрічається при використанні експертних оцінок, де неможливо ефективно підтвердити відповідність між теоретичними та емпіричними знаннями через

ризик суб'єктивного вибору та інтерпретації даних.

*Змінні для моделювання.* Питання щодо цифрової культури, цифрових знань та рівня диджиталізації ЗВО були адаптовані на основі досліджень, проведених у провідних закладах вищої освіти України. Повний варіант анкети наведено у Додатку Б. Далі у додатку В наводиться кодування переліку питань, що застосовувалися для їх виміру неявної теоретичної конструкції. Збір даних було проведено в результаті опитування 75 закладів вищої освіти (структурних підрозділів: факультетів, інститутів, кафедр, науково-дослідних підрозділів тощо).

Опитування було проведено через інтернет за допомогою напівструктурованої анкети. Встановлені параметри для вибірки забезпечили довірчу ймовірність 95% із допустимою помилкою у 5%, при цьому загальна кількість учасників опитування складала 3183 особи. Було обрано 1500 респондентів для участі у дослідженні, яким було розіслано 75 різних запитань, які були розподілені серед 75 структурних підрозділів. При аналізі вхідних даних було виявлено, що 330 анкет було залишено незаповненими, в результаті чого вони були визнані непридатними для аналізу. Залишившись з коефіцієнтом валідності у 78%, це розцінено як високий результат, особливо в порівнянні з подібними міжнародними опитуваннями, де рівень валідності в середньому становить приблизно 45% [196, 199]. Кодування результатів анкетування наведено у додатку Г.

*Результати дослідження та їх обговорення.* На першому етапі, щоб вивчити структуру взаємозв'язку змінних під час моделювання, було виконано факторний аналіз визначення величини факторних навантажень кожної змінної. Для цього ми використовуємо обертання при факторному аналізі, що необхідно для визначення найбільшого значення змінної одним фактором, а найменшого – іншим фактором, тому що важливо, щоб одна і та ж змінна не була завантажена в інших факторах, вона має бути завантаженою лише в одному факторі, таким чином, ми використовуємо варімакс обертання із нормалізацією Кайзера. Отримані результати повернутої матриці компонентів наведено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Повернена матриця компонентна для визначення впливовості окремих змінних на чотирикутник відповідальності «Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація»**

	Компоненти				
	1	2	3	4	5
DIGIT_TECH_13	0,946				
DIG_TENС_7	0,946				
HUM_CAPIT_15	0,946				
DIG_CULT_8		0,928			
DIGITAL_CULT_18		0,897			
DIG_TENСN_12	0,515	0,807			
HUM_CAP_9	0,515	0,798			
PERF_10			0,996		
PER_19			0,996		
DIG_KNOW_16				0,875	
DIG_KNOW_14		0,502		0,640	
HUM_CAPITAL_17	0,438			0,568	
PERFE_11					0,971

*[складено автором за допомогою програмного забезпечення SPSS AMOS]*

*Метод виділення чинників: спосіб основних компонент. Метод обертання: варімакс із нормалізацією Кайзера. Обертання зійшлося за 7 ітерацій.*

Дана таблиця представляє "повернену матрицю компонентів", яка використовується для визначення впливу окремих змінних на концептуальний чотирикутник відповідальності "Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація". У цій матриці ми бачимо різні компоненти (або фактори) та їх вплив на кожну змінну у чотирикутнику. Кожна змінна має ваговий коефіцієнт, який вказує на її значущість в даному контексті. Вагові коефіцієнти показують, як сильно кожна змінна впливає на концептуальний чотирикутник.

Наприклад, змінна "DIGIT\_TECH\_13" має ваговий коефіцієнт 0,946. Це означає, що ця змінна має великий вплив на чотирикутник відповідальності. Змінні "DIG\_TENС\_7" та "HUM\_CAPIT\_15" також мають великий вплив з аналогічними ваговими коефіцієнтами.

У таблиці наведені також значення для інших змінних та їх вплив на концептуальний чотирикутник. Ці дані були отримані за допомогою програмного забезпечення SPSS AMOS, методом основних компонент та



обертанням за методом варімакс з нормалізацією Кайзера. Обертання було здійснено за 7 ітерацій. Отже, ця повернена матриця компонентів надає інформацію про те, які змінні мають великий вплив на кожен аспект відповідальності та як вони взаємодіють між собою.

Запропонована таблиця представляє вплив різних факторів на чотирикутник відповідальності "Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація". Необхідно пояснити кожен фактор більш детально та з'ясувати можливі причини, чому один фактор може мати більший або менший вплив у цьому контексті.

DIGIT\_TECH\_13 (вага 0,946): цей фактор вказує на ступінь використання цифрових технологій у освітній процес. Висока вага цього фактора може свідчити про те, що впровадження технологій має значний вплив на аспекти відповідальності. Це може бути пояснено зростаючою цифровою трансформацією в сучасному суспільстві та її впливом на соціальні, економічні та екологічні процеси.

DIG\_TENС\_7 (вага 0,946): цей фактор, подібно до попереднього, також пов'язаний з цифровими технологіями. Вага цього фактора висока через рівень диджиталізації конкретних аспектів відповідальності, а саме економічних та соціальних.

HUM\_CAPIT\_15 (вага 0,946): цей фактор відображає значущість людського капіталу та його внеску в аспекти соціальної відповідальності. Велика вага цього фактора може відображати роль освіти, навчання та розвитку кадрів у вирішенні соціальних, економічних та екологічних викликів.

DIG\_CULT\_8 (вага 0,928): цей фактор може вказувати на вплив цифрової культури на відповідальність. Важливість цифрової культури може виявлятися у підвищенні свідомості щодо соціальних, економічних та екологічних питань через цифрові засоби спілкування.

DIGITAL\_CULT\_18 (вага 0,897): цей фактор також пов'язаний з цифровою культурою, а саме з підвищенням цифрової грамотності та впливом цього на аспекти відповідальності.

DIG\_TENCN\_12 та 7. HUM\_CAP\_9 (ваги, відповідно 0,807 та 0,798): ці фактори відображають взаємодію між цифровими технологіями та людським капіталом у вирішенні викликів відповідальності. Зниження ваги фактора DIG\_TENCN\_12 порівняно з HUM\_CAP\_9 вказує на більшу роль людського фактору в цьому контексті.

PERF\_10 та 9. PER\_19 (ваги обидви 0,996): ці фактори вказують на рівень виконання завдань чи відповідальності. Висока вага відображає здатність до досягнення цілей, в тому числі з погляду ефективності та прибутковості.

DIG\_KNOW\_16 та 11. DIG\_KNOW\_14 (ваги, відповідно 0,875 та 0,640): ці фактори вказують на важливість цифрових знань і вмінь. Вага цих факторів відображають вплив цифрової грамотності на здатність до відповідальності та її аспекти.

HUM\_CAPITAL\_17 (вага 0,568): цей фактор вказує на значущість людського капіталу у відповідальності. Знижена вага пов'язана з іншою підходом до ролі людського капіталу у вирішенні проблем.

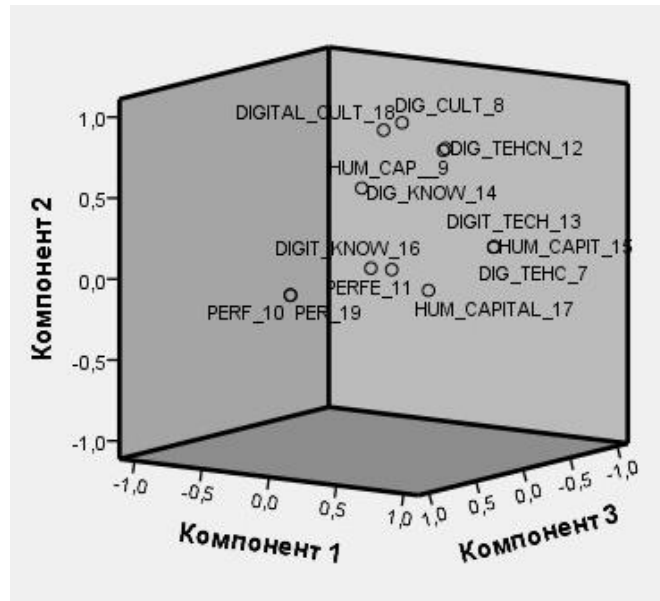
PERFE\_11 (вага 0,971): вага цього фактора відображає важливість досягнення високих результатів та показників ефективності в аспектах соціальної відповідальності.

У цілому, ваги факторів варіюються в залежності від контексту, особливостей дослідження та специфіки ситуації. Найбільша або найменша вага обумовлена різними факторами, такими як важливість або актуальність теми, наявність ресурсів, культурні особливості тощо.

Матриця дає змогу ідентифікувати, які змінні мають значення для кожного фактора, при цьому значення навантажень в діапазоні від 0,4 до 1,0 вважається прийнятним.

Тлумачення отриманих даних можна викласти наступним чином: перший фактор має високі навантаження для всіх змінних, за винятком PERF\_10 і DIGITAL\_CULT\_18.

Діаграма компонент з обертанням варимакс з нормалізацією Кайзера наведена на рис. 3.7.



[складено автором за допомогою програмного забезпечення SPSS AMOS]

**Рис. 3.7. Діаграма компонента з обертанням варімакс із нормалізацією Кайзера**

Показники критерію адекватності зразка Кайзера-Мейєра-Олкіна (КМО) та критерію Кронбаха Альфа свідчать про адекватність результатів факторного аналізу, наведені у таблиці 3.2.

*Таблиця 3.2*

**Результати факторного аналізу визначення впливовості окремих змінних на чотирикутник відповідальності «Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація» [складено автором за допомогою програмного забезпечення SPSS AMOS]**

Фактор	Код змінної	Середнє значення	Середньоквадратичне відхилення	Число спостережень N	Альфа Кронбаха
1	2	3	4	5	6
Цифрова культура (розумне адміністрування)	DIG_CULT_8	9,23	1,718	1170	0,753
	DIGITAL_CULT_18	4,20	2,200	1170	0,769
	DIG_KNOW_14	4,47	1,660	1170	0,775
Цифрові знання (цифровий студент)	DIGIT_KNOW_16	7,85	5,720	1170	0,827

Закінчення табл. 3.2

1	2	3	4	5	6
Соціальна складова (урахування інтересів стейкхолдерів)	HUM_CAP_9	4,26	1,376	1170	0,757
	HUM_CAPIT_15	9,23	1,718	1170	0,758
	HUM_CAPITAL_17	6,76	3,273	1170	0,774
Рівень диджиталізації (розумні заходи)	DIG_TENC_7	9,23	1,718	1170	0,758
	DIG_TENCN_12	15,49	4,805	1170	0,728
	DIGIT_TECH_13	9,23	1,718	1170	0,758
Результативність ЗВО	PERFE_11	2,66	1,581	1170	0,789
	PERF_10	2,29	1,414	1170	0,790
	PER_19	4,26	1,376	1170	0,790

Проаналізуємо вплив кожного з факторів, які представлені у таблиці 3.2, на рівень розвитку соціальної цифрової відповідальності, яка визначається в чотирикутнику "Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація":

*Цифрова культура (розумне адміністрування):* високе середнє значення та середньоквадратичне відхилення цього фактора свідчать про те, що в університетах значна увага приділяється впровадженню цифрових технологій та культурі їх використання. Це пов'язано з прагненням до ефективнішого адміністрування, забезпечення доступу до інформації та покращення якості навчання та роботи.

*Цифрові знання (цифровий студент):* високе середнє значення цього фактора вказує на те, що студенти мають поглиблені знання про цифрові технології та їх використання. Це свідчить про те, що навчальні заклади активно пропагують цифрову грамотність серед своїх студентів.

*Соціальна складова (урахування інтересів стейкхолдерів):* високі середні значення та невелике середньоквадратичне відхилення цього фактора вказують на те, що університети активно враховують інтереси своїх стейкхолдерів у своїй діяльності. Це включає в себе увагу до потреб студентів, викладачів, працівників та інших зацікавлених сторін.

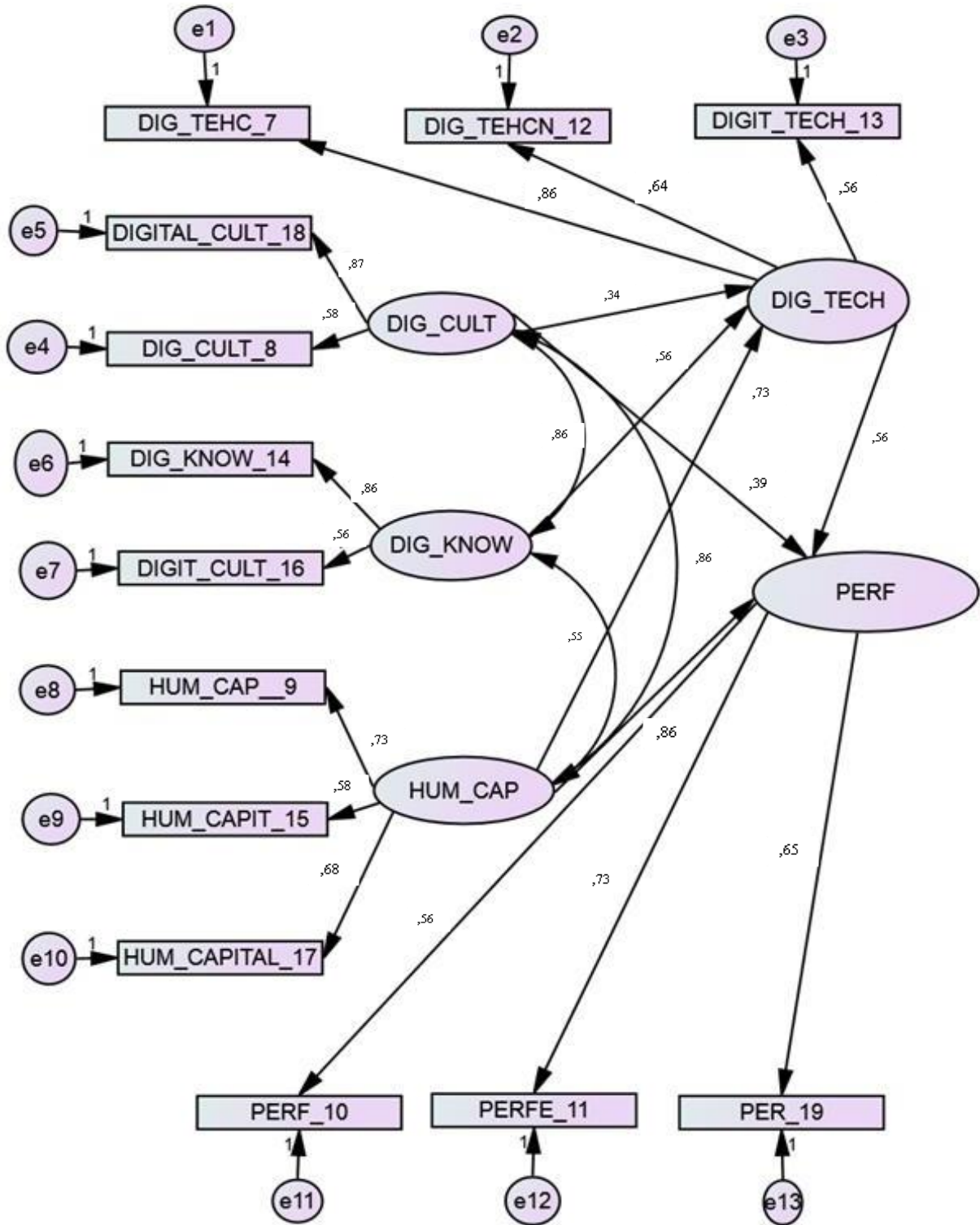
*Рівень диджиталізації (розумні заходи):* високе середнє значення цього фактора свідчить про те, що університети докладають зусиль для впровадження цифрових рішень та технологій. Це є важливим кроком у покращенні якості навчання, адміністрування та співпраці зі стейкхолдерами.

*Результативність ЗВО:* середні значення та середньоквадратичне відхилення цього фактора вказують на те, що в університетах зосереджено на досягненні високих результатів та показників ефективності. Це є важливим для визначення успішності впровадження цифрових рішень та їх впливу на різні аспекти діяльності.

Загалом, аналіз даних з таблиці 3.2 вказує на те, що університети приділяють значну увагу розвитку соціальної цифрової відповідальності. Це включає в себе впровадження цифрових технологій, підвищення рівня цифрової грамотності, урахування інтересів стейкхолдерів та покращення результативності університетів. Ваги факторів вказують на те, які аспекти мають найбільший вплив на розвиток соціальної цифрової відповідальності в університетах.

Для аналізу впливу різних факторів на ефективність роботи закладів вищої освіти була створена колійна діаграма за допомогою програмного забезпечення SPSS Amos. В цьому процесі були розраховані стандартизовані коефіцієнти, коефіцієнти парної регресії між змінними та відповідними факторами, а також оцінені індикатори якості моделі. Результати представлено на схемі, розміщеній на рис. 3.8.

Методологія та результати аналізу, проведеного з метою визначення впливу різних факторів на результати діяльності закладів вищої освіти (ЗВО) у контексті їхньої соціальної цифрової відповідальності наступна. Для цього була побудована модель (рис. 3.8), що відображає взаємозв'язки між різними факторами та їхнім впливом на рівень розвитку відповідальності за аспекти "Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація".



**Рис. 3.8. Модель дорожньої карти формування відповідальності за чотирикутником відповідальності «Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація»**

*[складено автором за допомогою програмного забезпечення SPSS AMOS]*

Методологія та побудова моделі: використане програмне забезпечення SPSS Amos для статистичного аналізу та побудови моделі. Стандартизовані коефіцієнти, коефіцієнти парної регресії та індикатори якості моделі були обчислені, що дало можливість оцінити вплив різних факторів на результати діяльності ЗВО.

*Побудова моделі:* у моделі були використані овали для позначення неявних змінних та прямокутники для явних змінних. Лінії з подвійними стрілками вказували на коваріацію між факторами, а лінії з одиночними стрілками показували напрямок взаємодії. Всі коефіцієнти були стандартизовані для можливості порівняння.

*Результати та висновки:* значення показників якості чи злагодження моделі вказували на те, що результати є прийнятною. Інтерпретація моделі дозволяє зробити висновки, які стосуються підтвердження або спростування гіпотез, що були висунуті в дослідженні. Для кожної гіпотези наведено підтвердження та пояснення, які аналізують вплив відповідних факторів на рівень розвитку соціальної цифрової відповідальності.

Таким чином, маючи на увазі проведений аналіз, можна зробити наступні висновки щодо перевірки гіпотез, які були висунуті в цьому дослідженні:

*Гіпотеза H1* підтверджена. Систематичне формування соціальної відповідальності на підставі синергетичного сценарного інформаційного конструктивізму в галузях соціальної, економічної та екологічної діяльності через реалізацію "зелених цифрових смарт територій" допомагає виявляти та сприяє розвитку основних чинників зростання.

*Гіпотеза H2* підтверджена. Перший соціальний компонент, зокрема, завдяки розумному адмініструванню, допомагає гармонізувати процеси формування нової категорії "Цифровий студент".

*Гіпотеза H3* підтверджена. Вплив цифрової культури на результати діяльності ЗВО має особливу роль, і поінформованість НПП про цифрові технології, їх доступність на ринку, досвід реалізації проектів та ініціювання

керівництвом цифрових ініціатив відіграють ключову роль.

*Гіпотеза Н4* підтверджена. Існуючі практики управління людським капіталом мають значний вплив на рівень розвитку екологічної безпеки в екосистемі.

*Гіпотеза Н5* підтверджена. Цифровий компонент "4D" дозволяє використовувати інтелектуальні технології електронної освіти та розширювати можливості ЗВО завдяки цифровим підключенням для підвищення ефективності та доступності послуг.

*Гіпотеза Н6* підтверджена. Цифрові знання мають сталий і значущий вплив на диджиталізацію ЗВО, що розширює діапазон дії чотирикутника "Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація" як інтерактивної системи соціальної відповідальності.

*Гіпотеза Н7* підтверджена. Розширене вертикальне відтворення адаптивно-дисипативної архітектури відповідальності "Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація" створює сприятливе середовище для формування та цифрового розвитку соціальної відповідальності ЗВО за умови залучення цифрових технологій до управління та координації змін. Отже, серед всіх гіпотез найбільш важливою для соціальної відповідальності ЗВО є Н1, яка підтверджує значущість системного формування відповідальності на основі синергетичного сценарного інформаційного конструктивізму через створення "зелених цифрових смарт територій".

### ***3.3. Моделювання механізмів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень***

Тригером процесу формування та розвитку соціальної відповідальності ЗВО є диджиталізація всіх її чотирьох складових. Така синергія пояснюється тим, що цифрова взаємодія всіх стейкхолдерів із внутрішнім та зовнішнім



середовищем ЗВО постійно динамічно змінюється. Це потребує моделювання механізмів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень, де індикатором результативності цих перетворень є досягнення високого рівня диджиталізації всіх процесів.

Організаційне вирішення цієї задачі можливе за допомогою двох підходів, представлених на рис. 3.9:

Підхід, що базується на створенні спеціалізованого науково-освітнього центру в рамках самого закладу вищої освіти, спрямований на оцінку та визначення перспектив формування системи соціальної відповідальності. Основна увага приділяється розробці внутрішніх кадрових стратегій, враховуючи значні фінансові затрати на залучення кваліфікованих фахівців і придбання необхідних програмних рішень для аналізу готовності викладачів до інноваційних змін.

Інтеграційний підхід включає наступні аспекти:

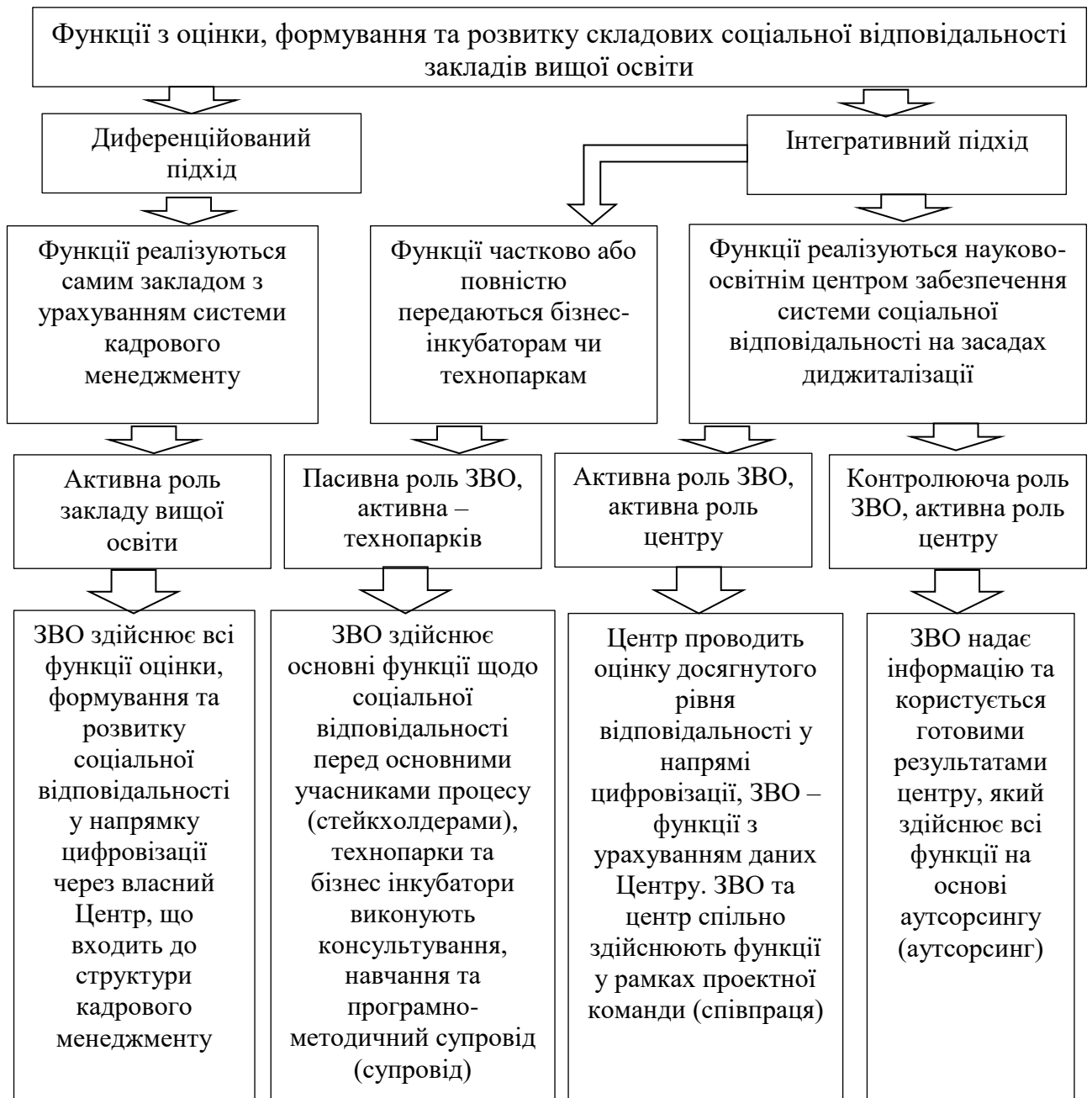
Створення умов для виховання "Цифрового студента" через співпрацю з бізнес-інкубаторами та технопарками, впровадження дуальної освіти, яка дозволяє передати частину процесів оцінки та розвитку компетенцій на засадах цифровізації.

Розробка інтегративного науково-освітнього центру для розвитку цифрової культури та адміністрування, що передбачає об'єднання наукового та освітнього потенціалу з усіма елементами соціальної відповідальності.

На нашу думку, другий підхід є більш переважним, оскільки він дозволяє формувати систему соціальної відповідальності на основі врахування інтересів всіх зацікавлених сторін: бізнесу, освітніх установ та держави, що відповідає зазначеним у дослідженні принципам. Такий підхід забезпечує:

Розробку та методичний супровід навчальних програм для закладів вищої освіти з метою підготовки, оцінки та розвитку соціальної відповідальності у контексті цифровізації;

Пряму участь спеціалістів закладу в процесі оцінки та розробки заходів для впровадження інновацій.



Складено автором

**Рис. 3.9. Функції та підходи щодо організації формування, оцінки та розвитку системи соціальної відповідальності ЗВО**

Науково-освітній центр, що спеціалізується на питаннях цифрової трансформації та соціальної відповідальності університетів, займається розробкою методик оцінки та аналізу ефективності ініціатив цифровізації. Він виконує ключову роль у підготовці та оцінці внутрішніх програм розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Задачі центру включають створення тестових засобів, детальну документацію та методики, які

допомагають визначити основні пріоритети та напрямки розвитку для університетів. На основі цієї роботи формуються конкретні рекомендації та плани дій для вдосконалення соціальної відповідальності у контексті цифрових змін.

Процес передачі відповідальності за розробку, оцінку та розвиток ініціатив соціальної відповідальності заснований на принципах аутсорсингу до спеціалізованого науково-освітнього центру. Завдання центру полягає в наданні високоякісних послуг у цій сфері на замовлення університетів, які надають необхідну інформацію та критерії оцінки. Університети, у свою чергу, здійснюють моніторинг і контроль за ефективністю та якістю виконання завдань центру, забезпечуючи, щоб процеси цифровізації та розвитку соціальної відповідальності були виконані згідно з визначеними стандартами та очікуваннями.

Проектування механізму реалізації процесу формування системи соціальної відповідальності на засадах диджиталізації має базуватися на таких принципах:

1) Принцип доцільності полягає у виявленні та аналізі перешкод, які ускладнюють оптимальне застосування цифрових технологій для задоволення вимог соціальної відповідальності. Це включає ідентифікацію та розв'язання існуючих суперечностей, а також зосередження уваги на найважливіших аспектах формування, оцінки, та розвитку соціальної відповідальності в університетах.

2) Принцип економічності вимагає від науково-освітнього центру розробки та впровадження проектних рішень, що дозволяють знизити витрати без погіршення якості послуг. Це означає знаходження балансу між вартістю та ефективністю при забезпеченні процесів цифровізації, оцінки та розвитку соціальної відповідальності.

3) Принцип послідовності, що виявляється у процесі поетапного проектування від обґрунтування мети та завдань до методичних, організаційних, управлінських, кадрових, матеріально-технічних та

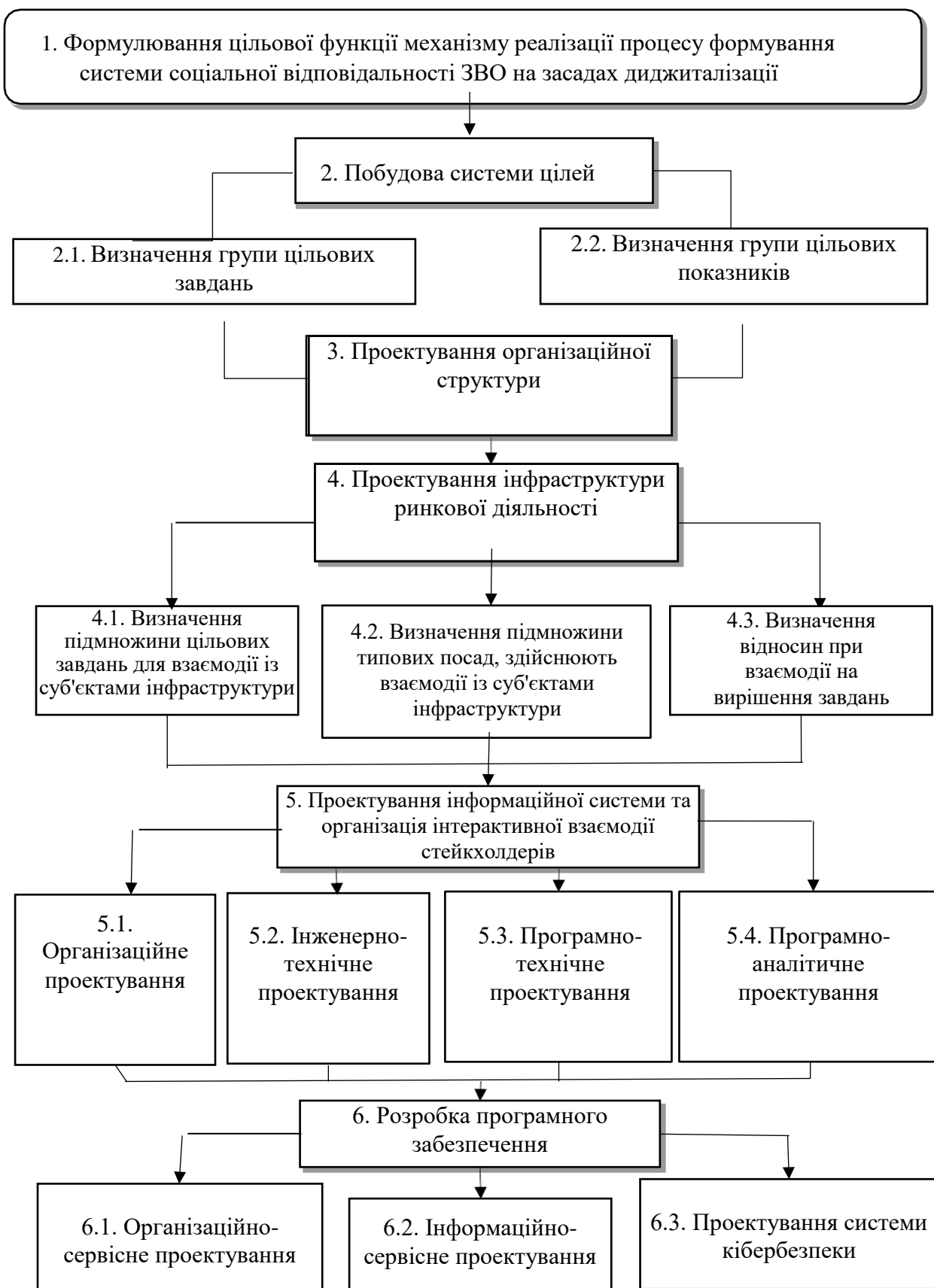
інформаційних рішень щодо забезпечення необхідного рівня соціальної відповідальності на засадах диджиталізації.

4) Принцип варіативності вимагає від науково-освітнього центру розроблення множини альтернативних сценаріїв своєї діяльності у контексті забезпечення процесів формування, оцінки та розвитку соціальної відповідальності з використанням цифрових технологій. Це передбачає гнучкість у підходах та методологіях на різних стадіях розвитку університету, що дозволить йому оперативно адаптуватися до викликів зовнішнього середовища та змінюватися згідно з потребами часу.

5) Принцип динамічності акцентує на необхідності безперервного вдосконалення та оновлення роботи науково-освітнього центру у всіх його аспектах, включно з технологічними, управлінськими та організаційними системами. Це означає, що центр має постійно адаптувати свої стратегії та процедури до соціально-економічних умов суспільства, реагуючи на нові виклики та можливості, які виникають в процесі розвитку цифрової економіки.

6) Принцип нормативності підкреслює важливість систематичного моніторингу та оцінювання діяльності науково-освітнього центру з використанням встановлених критеріїв та стандартів. Це передбачає застосування розробленої оціночної методології, алгоритмів та інструментів, що дозволяє кількісно та якісно аналізувати прогрес центру в контексті його вкладу у розвиток соціальної відповідальності на основі диджиталізації.

Універсальний підхід до створення механізму для реалізації процедур формування, оцінювання та вдосконалення системи соціальної відповідальності університетів з акцентом на використанні цифрових технологій ілюстрований на схемі 3.10.



**Рис. 3.10.** Алгоритм механізму реалізації процесу формування системи соціальної відповідальності ЗВО на засадах диджиталізації [складено автором]

На початковому етапі, який названо "Встановлення цілей", задається базова мета процесу цифровізації в контексті соціальної відповідальності вищих навчальних закладів:

- оцінки структури та ступеня розвитку системи соціальної відповідальності ЗВО на засадах диджиталізації;
- розробка програми формування та розвитку системи соціальної відповідальності ЗВО на засадах диджиталізації з урахуванням специфіки об'єкта дослідження.

На другому етапі, під назвою "Створення ієрархії цілей", загальна мета деталізується до комплексу взаємопов'язаних цілей, розділених на дві основні категорії. Конкретні завдання визначають специфічні напрями, якими має керуватися механізм впровадження системи соціальної відповідальності університетів з акцентом на цифровізацію. Ці напрями включають основні, додаткові, сервісні та управлінські діяльності. Для визначення системи ключових показників ефективності застосовується збалансована система показників, розроблена Робертом Капланом та Девідом Нортонем, що дозволяє оцінювати реалізацію встановлених цілей [198]. Отже, структуру цілей можна представити як функції:

$$PI = \{M, D_i, Z_{ij}, z_{jk}\}, \quad (3.1)$$

де  $M$  – місія;

$D_i$  – види діяльності  $i$ -го функціонального блоку відповідальності;

$Z_{ij}$  – завдання  $i$ -го функціонального блоку,  $j = 1 \dots n$  – число завдань даного виду відповідальності;

$z_{jk}$  – підзавдання  $j$ -ого завдання,  $k = 1 \dots n$  – число підзавдань даного завдання.

На рисунках 3.11 – 3.12 представлено специфікацію цільових завдань видів діяльності процесу комплексного забезпечення формування, оцінки та розвитку системи соціальної відповідальності ЗВО на засадах диджиталізації.

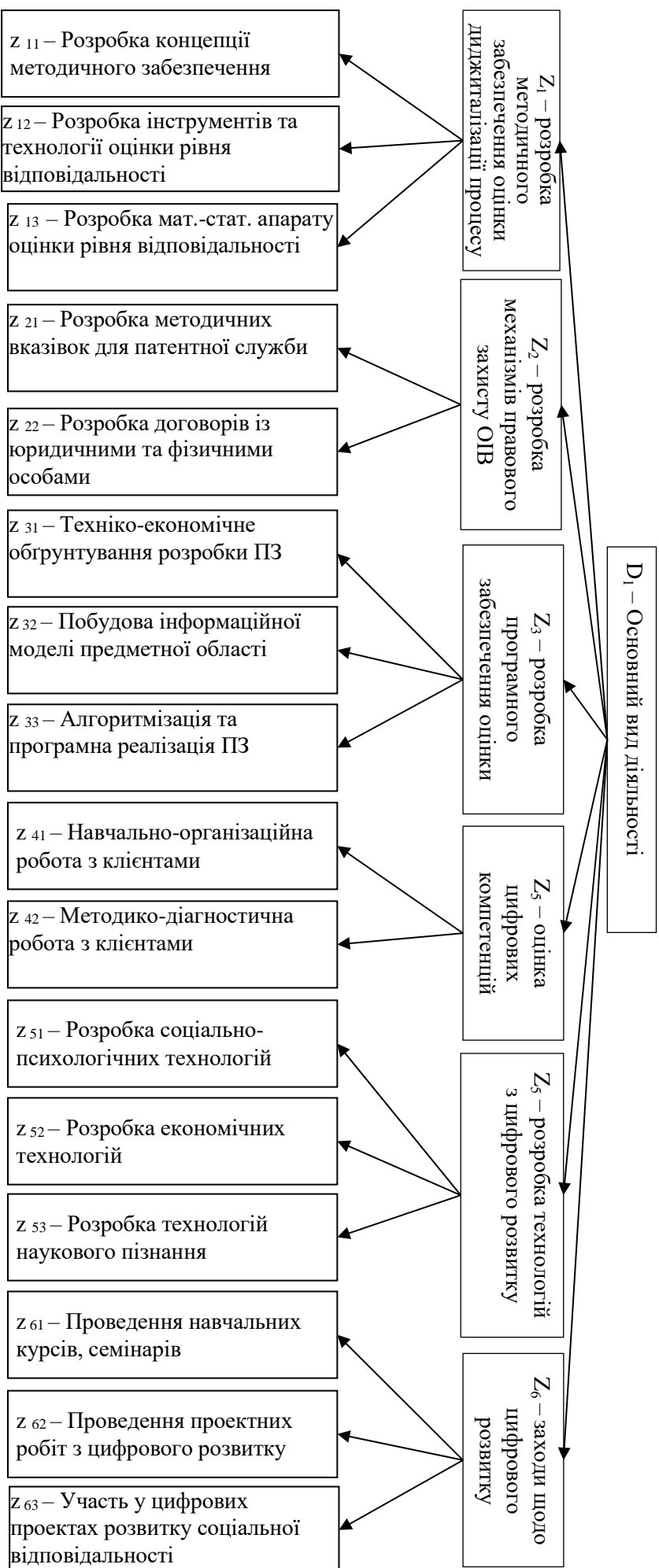


Рис. 3.1.1. Деталізація цілей для різних аспектів процесу створення системи соціальної відповідальності  
університетів [розроблено автором]

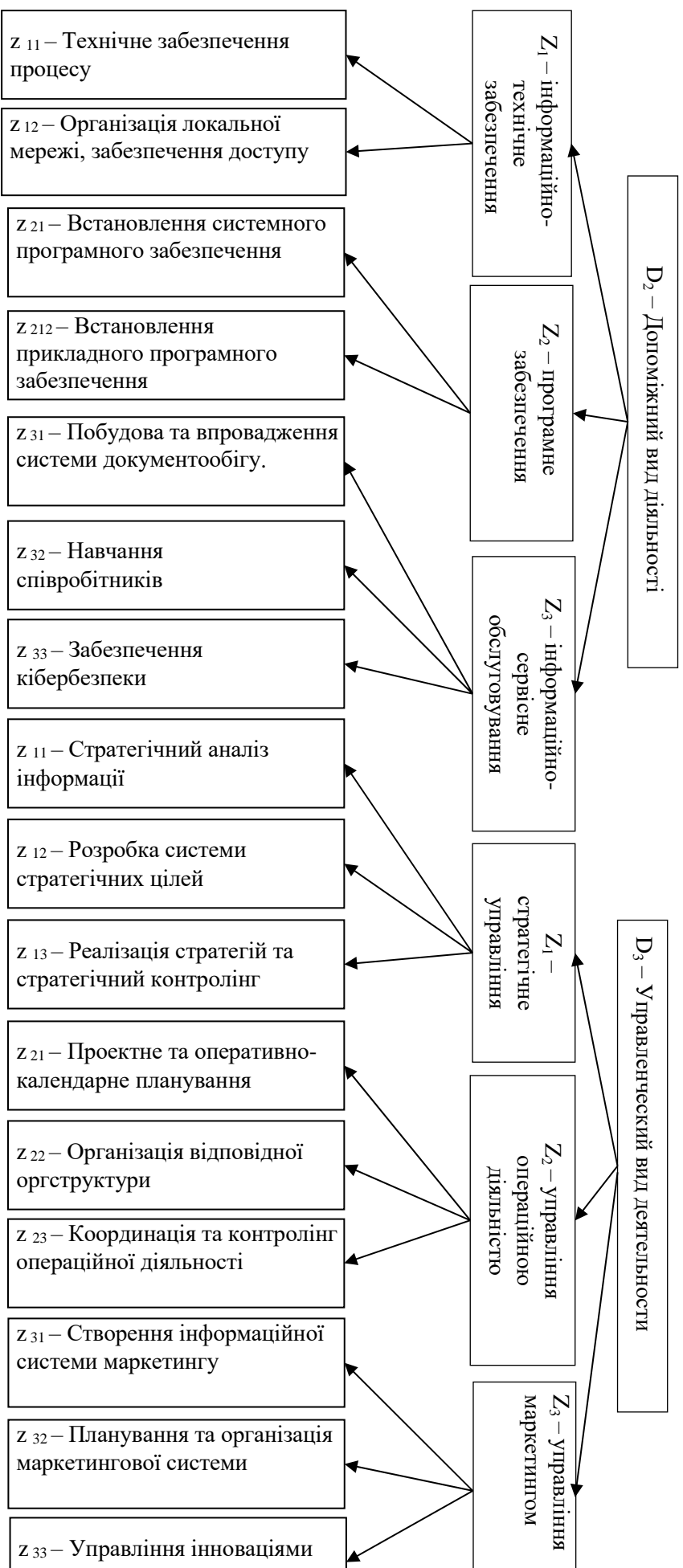


Рис. 3.12. Детальне визначення цілей для підтримуючих та керівних процесів у контексті інтегрального формування, оцінювання та розвитку системи соціальної відповідальності в університетах [складено автором]



Впровадження такої ієрархічної системи цілей забезпечить можливість проводити ефективний контроль за дотриманням вимог і процедур, пов'язаних із реалізацією комплексної програми створення, аналізу та розвитку системи соціальної відповідальності в університетах з акцентом на її цифровізацію. Це також дозволить розробляти конкретні плани та стратегії для досягнення визначених цілей.

На третьому етапі встановлюється необхідна кількість стандартних посад, що базується на обсязі визначених підзавдань, які кореспондуються з конкретними підзавданнями в рамках кожної із завдань окремого виду діяльності. Цей процес розширює ієрархічну структуру цільової системи, інтегруючи додатковий рівень до ієрархії цілей, пропонуючи цільову функцію для комплексного процесу забезпечення створення, оцінки та розвитку системи соціальної відповідальності у вищих навчальних закладах на основі цифровізації:

$$PI = \{M, D_i, Z_{ij}, z_{jk}, d_{kt}\}, \quad (3.2)$$

де  $M$  – місяць;

$D_i$  – види діяльності  $i$ -го функціонального блоку;

$Z_{ij}$  – завдання  $i$ -го функціонального блоку,  $j = 1 \dots n$  – кількість завдань даного виду діяльності;

$z_{jk}$  – підзавдання  $j$ -ого завдання,  $k = 1 \dots n$  – число підзавдань задач даного завдання;

$d_{kt}$  – посади  $k$ -того підзавдання,  $t = 1 \dots n$  – кількість посад.

На четвертому кроці розробляється інфраструктурна підтримка для впровадження та розвитку системи соціальної відповідальності у вищих навчальних закладах з орієнтацією на цифровізацію. Цей процес охоплює кілька ключових підпроцесів:

Вибір конкретного набору завдань, які мають бути виконані в рамках

співпраці, контрактування або аутсорсингу з різними учасниками інфраструктури вищих навчальних закладів.

Уточнення переліку стандартних посад, причетних до взаємодії з ключовими елементами інфраструктури вищих навчальних закладів.

Організація взаємодії між визначеними посадами з урахуванням специфіки задач. Ці взаємозв'язки між різними ролями в процесі можуть бути структуровані на основі моделі взаємодій:

$$G3 = \{d, r\}, \quad (3.3)$$

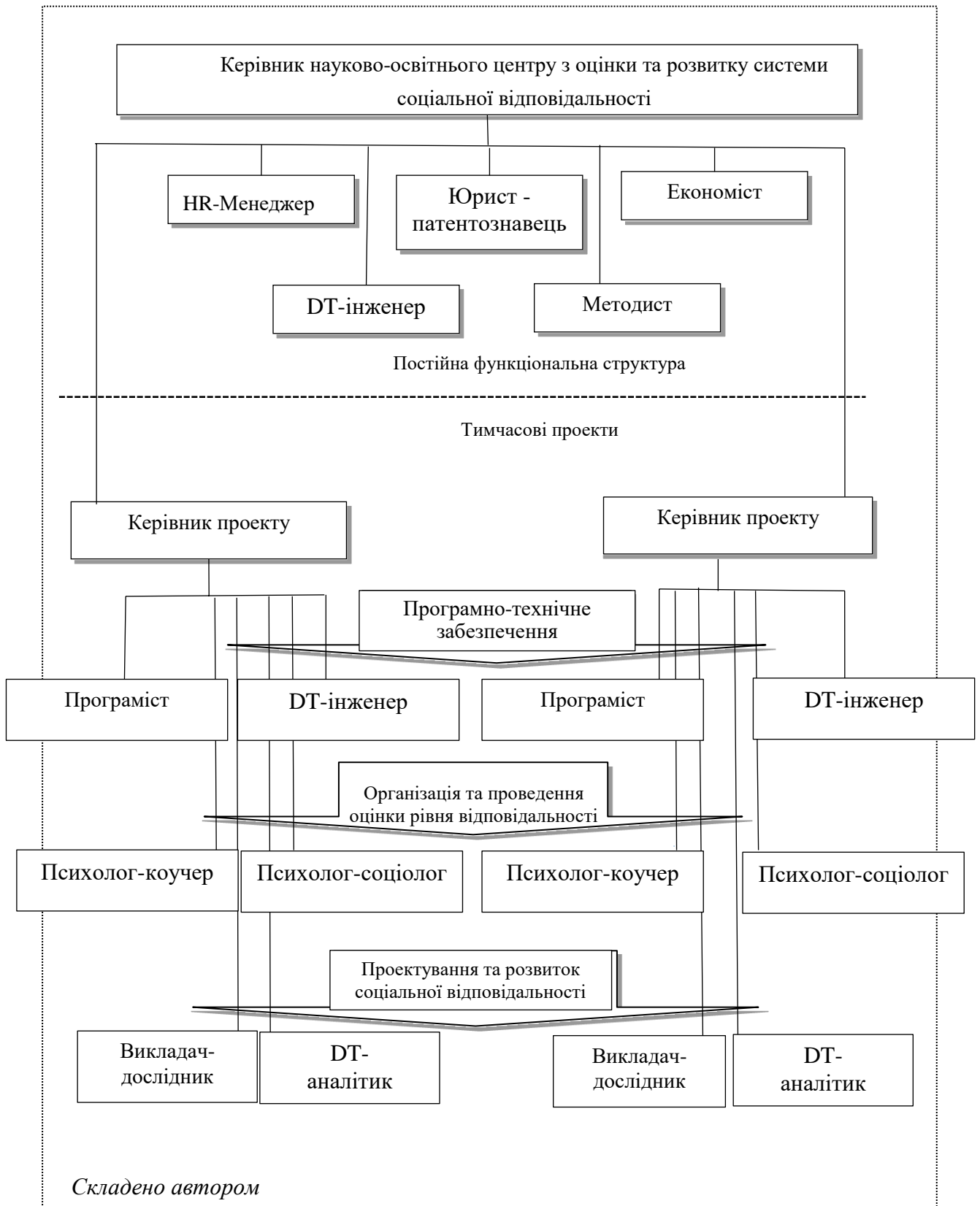
де  $d$  – типові посади залежно від форми взаємодії;

$r$  – види зв'язків між ними;

$G3$  – організаційна структура системи соціальної відповідальності ЗВО на засадах диджиталізації, що відбиває відносини підпорядкованості між посадами.

Це створює основу для розробки інтегрованого внутрішнього інформаційного середовища з чітко визначеними комунікаційними каналами, проектною взаємодією та процесними зв'язками. Структура управління соціальною відповідальністю в освітніх установах адаптується в залежності від її стадії розвитку та рівня інтеграції цифрових технологій.

На схемі 3.13 показано, як програмісти та спеціалісти з цифрових технологій забезпечують технічну підтримку процесів оцінки, розвитку та планування відповідальності в цифровому вимірі. Психологи-консультанти та соціологи відповідають за оцінювання прогресу у соціальній відповідальності. В той час як наукові співробітники та аналітики відповідають за дослідження та проектування розвитку соціальної відповідальності. Така інтеграція лінійно-функціональної та проектно-орієнтованої (матричної) моделей організації сприяє більш еластичному та результативному підходу до реалізації ініціатив з розвитку соціальної відповідальності на основі цифровізації.



**Рис. 3.13. Організаційна структура процесу комплексного забезпечення системи соціальної відповідальності ЗВО**

На шостому етапі, зосередженому на "Розробці інформаційної системи та її автоматизації", відбувається створення комплексної інформаційної системи, що слугує для оптимізації процесів в рамках забезпечення соціальної відповідальності в освітніх установах через диджиталізацію. Під інформаційною системою мається на увазі впорядкований набір даних і цифрових інструментів, призначених для ефективного збору, зберігання, обробки та розподілу інформації.

Етап проектування інформаційної структури для цього процесу охоплює декілька ключових підпроцесів:

Організаційне проектування, що включає визначення маршрутів обігу документації відповідно до структури організації;

Технічне проектування системного та прикладного програмного забезпечення, налаштування мережевої інфраструктури та її адміністрування;

Розробка програмного забезпечення, включаючи створення та впровадження необхідного програмного продукту для оцінювання рівня соціальної відповідальності;

Програмно-аналітичне проектування, пов'язане із створенням та впровадженням баз даних.

У фазі "Розробка програмного забезпечення" створюється програмний інструментарій для оцінювання соціальної відповідальності, що дозволяє здійснювати комплексне управління інформацією про учасників процесу, оцінювати показники цифрової взаємодії, аналізувати динаміку цифрового розвитку та прогнозувати майбутній розвиток соціальної відповідальності у навчальних закладах.

Використання розробленої інформаційної системи для підтримки соціальної відповідальності освітніх установ зосереджуватиметься на автоматизації різноманітних процесів, в тому числі:

Автоматизація адміністративної підтримки, що охоплює оцінювання та розвиток соціальної відповідальності на основі цифрових технологій. Це включає забезпечення точності фінансової інформації, нагляд за діяльністю

підрозділів і координацію різних видів діяльності в межах закладу.

Удосконалення операційних процедур, що включає організацію оцінки та впровадження системи соціальної відповідальності, обробку результатів для створення баз даних та моніторинг замовлень на оцінку та розвиток системи соціальної відповідальності.

Покращення управлінських процесів через розробку і використання даних, аналіз робіт і надання інформаційної підтримки для ефективної роботи системи соціальної відповідальності.

Запропонований підхід, заснований на інтеграції та управлінні, має на меті покращення системи соціальної відповідальності в освітніх установах. Це дозволить досягнути відповідності стандартам цифрової економіки та водночас сприятиме розвитку науково-практичної бази для ефективного управління освітніми закладами з урахуванням інновацій та структурних змін.

### **Висновки по розділу 3.**

1. Обґрунтовані концептуальні засади соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг базуються на комплементарному поєднанні принципів сталого розвитку, які можна застосовувати закладами вищої освіти. Перший принцип задоволеності потреб суспільства завдяки системності забезпечує ефективність реалізації функцій та напрямів соціальної відповідальності у системі управління. Другий – принцип поваги до закону забезпечує повагу до норм міжнародного та вітчизняного права, дотримання законів та нормативних актів. Третій – принцип прийняття відповідальних рішень забезпечує відкритість всіх процесів ЗВО у галузі вищої освіти та її нефінансової звітності. Четвертий – принцип партнерської взаємодії забезпечує відповідальність перед усіма стейкхолдерами, узгодженість взаємодії. П'ятий – принцип розвитку забезпечує відповідальність діяльності ЗВО у всіх напрямках, шостий – принцип забезпечення якості вищої освіти забезпечує якість вищої освіти для всіх споживачів. Сьомий – принцип етичної

поведінки забезпечує повагу, довіру, чесність, відкритість та справедливість; восьмий – принцип екологічної поведінки забезпечує шанобливе ставлення до довкілля, дбайливе ставлення до природних ресурсів.

2. Обґрунтована концепція соціальної відповідальності закладу вищої освіти як спосіб наукового мислення як системи поглядів, набору правил, принципів і понять концептуальної тріади цілепокладання «соціальність – економічність – екологічність» для формування принципово нового виду відповідальності, синергізм якої проявляється у появі нових смарт-якостей діяльності, конструктивізм – у інтерактивних складових дорожньої карти інклюзивної мультикультурності, екологізація – у формуванні «зеленого», екоорієнтованого середовища. Послідовне формування системи соціальної відповідальності на засадах синергетичного сценарного інформаційного конструктивізму у соціальній, економічній, екологічній сферах у вигляді «зелених цифрових смарт територій» (полосів та локомотивів зростання).

3. Архітектоніка концептуальних положень соціальної відповідальності закладів вищої освіти представляє собою сукупність семи гіпотез: основної, яка передбачає створення можливості щодо формування соціальної відповідності закладу вищої освіти принципово нового змісту обумовлено переходом від класичної 3D до екологоорієнтованої смрат 4D системи, де основні структурно-змістовні характеристики перетворюються: від детермінантного надання послуг до інтелектуалізації цього процесу, від інтенсивного використання ресурсів до їх цифрової оптимізації, від ресурсоємності до формування «зеленої» екосистеми. З другої по п'яту гіпотези мають уточнюючу сферу дії; з шостої по сьому – уточнюючого напрямку та характеру дії.

4. Кожній висунутій гіпотезі відповідають певні положення. Так, перше положення відповідає першій (основній) гіпотезі і представляє собою застосування основних положень концептуального синергізму щодо змістовного наповнення кожної із складових запропонованої 4D системи, друге положення визначає створення умов для кругового на  $360^0$  розгортання, гармонізації всіх процесів; третє визначає екстенсивно-синергетичну

інтенсифікацію пропульсивних можливостей здійснювати інтерактивну персонорієнтованість, гнучкість та масштабованість використання всіх ресурсів; четверте – визначає необхідність формування та розвитку екосистеми ЗВО на засадах екологічної безпеки, дотримання всіх норм захисту навколишнього середовища у всіх процесах, формування «зеленого», екоорієнтованого як внутрішнього, так і зовнішнього середовища; п'яте – визначає послідовність та порядок вбудовування інтелектуальних технологій електронної освіти у процес надання освітніх послуг, збільшення операційної ефективності та забезпечення доступу до послуг всіх категорій споживачів та стейкхолдерів. Шосте положення визначає можливості розширення дії чотирикутника «Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація» у горизонтально-вертикальних напрямках, сьоме – визначає основні «точки росту» розширеного відтворення адаптивно-дисипативної архітектури «Соціальність – економічність – екологічність – диджиталізація», як зелених цифрових смарт територій, полюсів та локомотивів зростання.

5. Методики аналізу для вивчення способів розвитку соціальної відповідальності у вищих навчальних закладах враховують зв'язок між цифровою культурою та знаннями про цифровізацію з ефективністю та ступенем цифрового перетворення освітніх установ. Для верифікації теоретичних припущень та оцінювання вірогідності теоретичного підґрунтя дослідження застосовано метод моделювання за структурними рівняннями. Цей метод, який інтегрує елементи конфірматорного факторного аналізу і регресійного аналізу, дозволяє не лише перевірити відповідність між теоретичними положеннями та фактичними даними, але й визначити вплив окремих факторів на динаміку соціальної, економічної, екологічної та цифрової відповідальності вищих навчальних закладів.

6. Моделювання механізмів формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти у період структурно-інноваційних змін є ключовим етапом для уточнення та конкретизації завдань, які стоять перед основними та допоміжними процесами формування системи соціальної відповідальності в

університетському середовищі. Поєднання лінійно-функціональної та матричної структур організації дозволяє більш гнучко та ефективно розподіляти ресурси та зусилля для вирішення завдань, пов'язаних з впровадженням системи соціальної відповідальності в університетському середовищі за умов цифрової трансформації.

7. Пропонована стратегія впровадження та розвитку системи соціальної відповідальності в університетах за принципами цифровізації, яка ґрунтується на цілісному підході управління, сприятиме вдосконаленню механізмів підтримки соціальної відповідальності на основі глибокого методологічного фундаменту. Такий підхід не лише забезпечить збіг стандартів соціальної відповідальності з вимогами сучасної цифрової економіки, але й сприятиме розвитку теоретичних і практичних основ ефективного керування університетом, адаптованого до умов постійних інноваційних змін.

Основні положення 3 розділу було опубліковано в [89; 90; 91; 95; 97; 98; 99; 100; 102; 103; 104; 106; 263; 265].



## **РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ЗВО В УМОВАХ СТРУКТУРНО-ІННОВАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ**

### ***4.1. Організаційні підходи щодо формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг у складних організаційних та ризикових умовах***

Ідея про те, що організація відповідає перед суспільством, була представлена вже давно. Однак концепція соціальної відповідальності еволюціонує: не в останню чергу щодо того, перед ким і чим має бути відповідальність (С. Closon, С. Leys, [142]). Із самого початку важливо зрозуміти, що таке соціальна відповідальність. Насправді концепція соціальної відповідальності все частіше використовується в економічній сфері вже кілька десятиліть. Однак досі ця концепція була утруднена через відсутність визначення, з яким могли б погодитися всі дійові особи у світі, особливо на ринку освітніх послуг (А. Acquier, J.-P. Grond [109]). Сам термін створює проблеми розуміння та інтерпретації. Відповідальність у філософському сенсі полягає у тому, щоб бути уважним до інших. Крім того, термін "соціальний" охоплює як питання прав людини, трудових відносин та умов праці, захисту довкілля, захисту споживачів, залучення суспільства та управління організаціями, так і етичні питання ділової практики (Battaglia et al. [119]).

Сьогодні ухвалення соціальної відповідальності залишає поле теоретичних протистоянь. Незважаючи на існування кількох визначень, вчені згодні з існуванням двох основних перспектив: моделі соціальної ефективності (Е. Valemba, Т. Bugandwa, В. Akonkwa М., N. Mutabazi [116] – як бути відповідальним) та теорії зацікавлених сторін (D. Bugandwa, Е. Valemba, М. Vakomeza [131] – перед ким бути відповідальним). Саме ці теорії лежать основу корпоративно-соціальної відповідальності (Е. Emese [158]).

Соціальну ефективність можна зрозуміти за допомогою тривимірної концептуальної моделі Керролла (1979). Перший вимір ґрунтується на тому, що

організація є прибутковою, законною, справедливою та філантропічною. Другий вимір стосується громадських областей, у яких має застосовуватись відповідальність. Нарешті, третій і останній вимір моделі Керролла стосується філософії відповідей, що даються. Це може бути відмова (жодних змін не буде), оскарження (реагує тільки на те, що зазначено в законі), акліматизація (повільна, але поступова інтеграція) та очікування (перспективна позиція).

Теорія зацікавлених сторін задається питанням, які групи заслуговують чи мають право вимагати уваги керівництва, а які ні (L. Granget [179]). Компанії необхідно визначити зацікавлені сторони як людей чи групи людей, які мають законні інтереси у компанії (K. Kennedy, F. Lassk, J. Goolsby [201]). Корпоративно-соціальна відповідальність не відокремлюється і не повинна відокремлюватися від стратегії та діяльності компанії: йдеться про інтеграцію соціальних та екологічних проблем у стратегію та діяльність компанії, і її важливим аспектом є те, як компанії взаємодіють з усіма зацікавленими сторонами (V. Shcherbak, O. Ніфатова, M. Кужелієв, O. Erkes, O. Mylashko [261]).

В умовах такої жорсткої конкуренції заклади вищої освіти мають запроваджувати принципи соціальної відповідальності, що є життєво важливим у конкурентній боротьбі. Понад те, дії ЗВО безпосередньо зорієнтовані на суспільство: їхня місія полягає у просуванні знань і досліджень та розвитку суспільства. ЮНЕСКО навіть наголошує, що розвиток та добробут націй тісно пов'язані з якістю закладів вищої освіти. У результаті соціальна відповідальність стає одним із основних стовпів місії та бачення всього ЗВО. Вона невіддільна від місії закладів вищої освіти (S. Rizkallah [250]). Це пояснює те значення, яке ЗВО мають надавати корпоративно-соціальній відповідальності та обґрунтувати організаційні підходи щодо формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг.

Поняття соціальної відповідальності вперше виникло у сфері комерційного сектора, а потім поняття поширилося і на некомерційні підприємства. Існує дві причини поширення соціальної відповідальності на

вищу освіту. Перша причина – зростаюча тенденція комерціалізації вищої освіти. Зростання участі приватних компаній в освітньому секторі та важливість людського капіталу у виробництві означають, що ЗВО розвивають маркетингові фактори, щоб залишатися конкурентоспроможними. Друга причина полягає в тому, що всі компанії мають реалізовувати стратегію соціальної відповідальності, а персонал навчається у ЗВО. Потім ЗВО включають соціальну відповідальність до своєї стратегії і навіть у навчальні програми. Вважається, що компанії зобов'язані заохочувати ЗВО розвивати свої навчальні програми для підготовки якісного персоналу.

Учбовий заклад, який дотримується засад соціальної відповідальності, має, на нашу думку, виконувати наступні ключові ролі:

1) Генерація суспільного інтелекту – забезпечення освітою, що спрямована на всебічне задоволення потреб людини та її гармонійний розвиток;

2) Виховання висококваліфікованих спеціалістів (суспільної еліти) – основний чинник удосконалення освітньої системи, важливий для наукового, технічного, соціального та економічного просування держави;

3) Складання ринку праці – інноваційні знання, отримані в освітній установі, безпосередньо впливають на ринок праці, ініціюючи переоцінку важливості професійних умінь, змінюючи кількісні та якісні характеристики робочої сили;

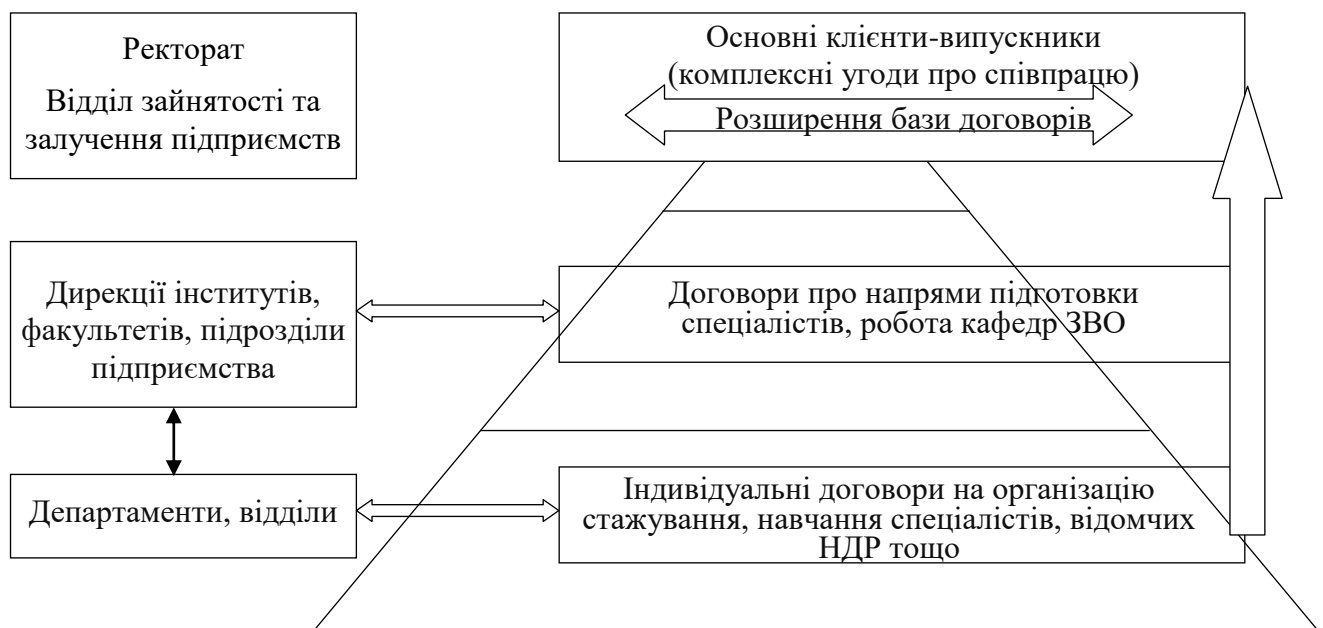
4) Культивування культурних цінностей та норм поведінки, від яких залежить психологічний атмосфера в освітньому закладі та його репутаційний капітал;

5) Запобігання соціальним конфліктам – освітній заклад активно бере участь у соціальному діалозі з інтересантами та численними представниками суспільства регіону, сприяючи стабілізації соціального середовища.

Багато вчених стверджують, що ЗВО як особливий тип організації повинні ухвалити стратегію соціальної відповідальності так само, як і інші організації, щоб відповідати очікуванням заінтересованих сторін. E. Valemba, T. Bugandwa, B. Akonkwa M., N. Mutabazi [116] говорять про це так: «У закладах

вищої освіти відсутній клієнтський портфель у традиційному бізнес-розумінні, який би вимагав активного залучення, на відміну від комерційних компаній. Однак акцент на соціальній відповідальності ефективно сприяє популяризації закладу, особливо у питаннях приваблення нових студентів на тлі конкуренції між освітніми установами. Такий підхід також сприяє залученню та утриманню кваліфікованих працівників, в тому числі викладачів та адміністративного персоналу».

Основними партнерами для ЗВО, як зазначають дослідники, є регіональні органи влади, підприємства та бізнес-спільнота. Цей тандем свідчить про злагоджене партнерство для вирішення інших важливих завдань: підвищення якості освіти, задоволення потреб ринку праці, задоволення потреб підприємств у наукових дослідженнях та розробках для розвитку тієї чи іншої економічної галузі чи кластера (рис. 4.1).



*Запропоновано автором*

**Рис. 4.1. Структура взаємозв'язку ЗВО з підприємствами**

Оцінка задоволеності роботодавців якістю підготовки випускників здійснюється комплексно, включаючи:

- Пряме спілкування з представниками підприємств на заходах щодо працевлаштування випускників. При цьому обговорюються питання

взаємозв'язку університету з представниками виробництва та підтримки зворотного зв'язку (планування роботи на рік, відгуки підприємств про проходження практик студентів, якість підготовки фахівців) з метою покращення практичної підготовки майбутніх молодих фахівців, використання дуальної підготовки та адаптації до умов реального виробництва бакалаврів та магістрів.

- Щорічно проводяться заходи (майстеркласи, методичні семінари, круглі столи, конференції), у тому числі при взаємодії з підприємствами, установами та організаціями.

- Експертні опитування у формі анкетування. Для оцінки рівня підготовки фахівців ЗВО організовано експертні опитування керівників підприємств чи підрозділів, на яких працюють випускники.

Запропонований на рис. 4.1 підхід щодо уточнення організаційного змісту соціальної відповідальності ЗВО значною мірою узгоджується з визначеними у попередніх розділах взаємозв'язках її властивостей:

«Структура соціальної відповідальності індивіда включає такі елементи, як усвідомлення індивідом своєї соціальної ролі та необхідності взаємодіяти з іншими відповідно до очікувань суспільства; здатність до самоконтролю власних вчинків з урахуванням їх потенційного впливу на себе і навколишніх, а також здійснення самоаналізу та самооцінки власних дій на основі загальноприйнятих цінностей і норм; відповідальність як характеристика особистості передбачає готовність до соціальної активності».

Похідне поняття так само як саме явище Корпоративної соціальної відповідальності та/або соціальної відповідальності бізнесу та еволюція від спрямованості як зобов'язання тих, хто приймає рішення, здійснювати такі дії, які б спрямовувались не лише на досягнення особистих цілей, але й на підтримку та розвиток суспільного добробуту, до поняття сталого розвитку та корпоративного громадянства. В цьому контексті корпоративна відповідальність розглядається як добровільна відповідальність, яка виходить за межі законодавчих вимог і акцентує на тому, що соціальна, екологічна та

економічна відповідальність корпорації мають однакове значення.

Концепція соціальної відповідальності відображена міжнародним стандартом ISO 26000:2010 Guidance on social responsibility (IDT) [193] і, відповідно, в Концепції Національної стратегії соціальної відповідальності бізнесу в Україні [31]: «Соціальна відповідальність означає зобов'язання компанії враховувати наслідки своїх рішень і дій для суспільства та довкілля, демонструючи прозорість і етичну поведінку, яка веде до сталого розвитку. Це включає підтримку здоров'я і благополуччя суспільства, взаємодію з зацікавленими сторонами, дотримання вимог законодавства та міжнародних стандартів. Така відповідальність має бути інтегрована в усі аспекти діяльності компанії та відображена у її відносинах з іншими учасниками» [31, С.13].

Стандарт задає аксіологічні засади соціальної відповідальності: «Культура відповідальності, відкритість та підзвітність, етичність у діях, врахування потреб заінтересованих осіб, принцип верховенства права, дотримання міжнародних стандартів поведіння, забезпечення дотримання прав людини» [31].

Цьому більшу питому вагу необхідно приділяти щодо «соціально-філософське дослідження відповідальності випускника вищого навчального закладу перед суспільством за наслідки його професійної діяльності, здійснене з аксіологічної точки зору, демонструє, що фундаментом для розвитку соціальної відповідальності випускника вищого навчального закладу слугують цінності креативності, духовності, етики, загальної соціальної виправданості та специфічної (місцевої) соціальної вагомості професійної діяльності» [15].

Опрацювання похідних ідей (П) соціальної відповідальності у юриспруденції цивільної (добровільної) та юридичної (примусової) доводить, що смислова єдність цих робіт втілюються у визначенні цілей юридичної відповідальності:

- 1) створення впорядкованого стану суспільних відносин, їхня врегульованість;
- 2) забезпечення правомірної поведінки громадян, зниження кількості

правопорушень;

3) виховання активної громадянської позиції, формування шанобливого ставлення до закону та витіснення зі свідомості громадян правового нігілізму;

4) покарання правопорушників;

5) відновлення суспільних відносин [148].

Юридична (примусова) соціальна відповідальність виявляється у обов'язки порушника соціальних норм піддатися певним заходам громадського та (або) державного примусу, понести несприятливі наслідки та цих наслідків.

Характеристика юридичної соціальної відповідальності:

- зовнішній адміністративний/державний примус;

- відсутність самостійності, ініціативи; відсутність свободи вибору;

- ретроспективність у застосуванні заходів впливу на дію/бездіяльність.

Тому, громадянська (добровільна) соціальна відповідальність виявляється у готовності і здібності суб'єкта вільно і ініціативно дотримуватися розпоряджень соціальних норм у його правомірному поведінці та реакцію нього.

Характеристика громадянської соціальної відповідальності:

- самостійна, усвідомлена, добровільна та ініціативна;

- не потребує зовнішнього адміністративного / державного примусу; покладання він вимог та обов'язків;

- саморегуляція на основі правових та моральних норм соціуму;

- прагнення до суспільної користі; свобода вибору з урахуванням цінностей безпеки;

- схильність співпереживання, альтруїзму;

- перспективність для особистого та соціального розвитку.

Організація педагогічного процесу прагне розвитку «відповідальності, яка здійснюється на добровільній основі та виходить далеко за межі передбачених законом зобов'язань, наголошуючи на однаковій значущості соціальних, екологічних та економічних аспектів відповідальності...» [79].

Вважаємо юридичну (примусову) соціальну відповідальність та

громадянську (добровільну) соціальну відповідальність шуканими якостями випускників. Підсумковим пріоритетом належить громадянська (добровільна) соціальна відповідальність. Слід виділити фрагменти загальнокультурних та професійних компетенцій: «володіння навичками активного громадянства, що включає знання та дотримання громадянських прав та обов'язків, свідомість свободи та відповідальності; освоєння навичок соціальної взаємодії, що охоплює здатність використовувати емоційні та вольові аспекти особистості, готовність до співпраці, толерантність до різноманітності, вміння розв'язувати конфлікти, адаптуватися до соціального середовища, комунікабельність; розуміння та застосування організаційних та управлінських навичок у професійній сфері та соціальному житті; вміння застосовувати законодавчі норми для забезпечення безпеки захищених об'єктів» [29].

Не дивлячись на багатоаспектність досліджуваного феномену, на чільне місце ставимо: «Соціальна відповідальність випускників закладів вищої освіти щодо наслідків їхньої професійної діяльності є ключовим елементом сучасного розуміння соціальної відповідальності. Завданням випускника є не лише кваліфіковане використання набутих знань, але і їх застосування для блага суспільства» [26].

Складність, багатоаспектність і недостатня вивченість проблеми організаційного забезпечення соціальної відповідальності ЗВО стимулювало розробку матриці понять, що детермінує уточнення поняття «соціальна відповідальність студентів ЗВО».

Цей метод заснований на взаємозв'язку ключових фундаментальних понять "соціальне середовище" і "обов'язок", а також на розширенні цих ідей через поняття "громадянська (вибіркова) соціальна відповідальність" і "законодавча (обов'язкова) соціальна відповідальність" у сфері права, "корпоративна соціальна відповідальність" у контексті економіки та менеджменту, а також оригінальне розуміння "соціальної відповідальності закладів вищої освіти".

Складена матриця (рис. 4.2) понять як система, що склалася на основі



філософських, юридичних та економічних (менеджмент) ідей сприяла утворенню цілісного, упорядкованого розуміння організаційного забезпечення соціальної відповідальності ЗВО.

<b>ОРГАНІЗАЦІЙНЕ ПІДГРУНТТЯ</b>				
Соціум (суспільство, держава, громадянське суспільство) / відповідальність (обов'язок, борг, покарання, засіб) / соціальна відповідальність				
<b>ЮРИДИЧНЕ ПІДГРУНТТЯ</b>	Громадянська (добровільна) соціальна відповідальність	Вища професійна освіта Враховання інтересів стейкхолдерів	Корпоративна соціальна відповідальність	<b>МЕНЕДЖМЕНТ</b>
	Юридична (примусова) соціальна відповідальність	Державне замовлення	ISO 26000:2010 Guidance on social responsibility (IDT)	
<b>СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ</b>				

*Запропоновано автором*

**Рис. 4.2. Матриця детермінації організаційного змісту «Соціальна відповідальність закладу вищої освіти»**

За допомогою складання Матриці детермінації організаційного змісту «Соціальна відповідальність закладу вищої освіти» розроблено авторське розуміння, що організаційне забезпечення соціальної відповідальності ЗВО – це не тільки усвідомлення наслідків прийнятих рішень для забезпечення техносферної безпеки, інтеріоризація прав, норм для оцінки виробничих подій, а й забезпечення всіх необхідних процесів, готовності та здатності добровільно визначати заходи щодо забезпечення безпеки та стійкості суспільства.

Впровадження цього підходу дозволяє розробити та впровадити цілісну систему організаційних підходів щодо формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг в умовах турбулентно-техногенних процесів. Досвід різних країн щодо організації соціальної відповідальності освітніх процесів в умовах воєнних дій показує, що його можна поділити на дві групи. У першій групі переважає кількість вдалих прикладів виведення освіти країни з воєнної кризи [218]. У країнах першої групи на момент початку воєнних дій переважала неписьменність [224; 225]. У

цю групу входять переважно країни Південно-Східної Азії, Африки. Такі країни як Індія, Пакистан, Бангладеш, Шрі-Ланка розробили та успішно впровадили 5-річні освітні плани [303]. Основними цілями цих планів були досягнення загальної початкової освіти, викорінення неписьменності, створення програм професійної підготовки та навчання навичкам, підвищення стандартів та модернізація всіх ступенів освіти з упором на технічну освіту, науку та екологічне виховання, забезпечення умов для високоякісної освіти у кожному районі країни. Причому освіта переважно була безкоштовною від дитячого садка до університетського рівня у всіх державних установах. У країнах Африки на південь від Сахари освіта варіювалася від простого домашнього навчання (племена Калахарі) до складної системи освіти високоорганізованого в Західній Африці (Ліберія, Сьєрра-Леоне, Гвінея). Після здобуття незалежності наприкінці ХХ ст. в африканських країнах було скасовано расову сегрегацію, проведено реформи. Сучасну освіту в цих країнах можна розглядати з погляду колишнього колоніального статусу, крім Ефіопії, Ліберії та Південної Африки. Найбільш прогресивними перетвореннями було проведено Ефіопії. Цілями освіти були заявлені: освіта для виробництва, освіта для наукової свідомості та освіта для суспільної свідомості [290].

До другої групи реформ в освіті можна віднести різні стратегії та плани виходу з військової кризи в країнах, де ще до воєнних дій система освіти, у тому числі вищої, була досить розвинена [270]. Так, наприклад, у період Другої світової війни у США було запропоновано «Чиказький план» реформи бакалаврського рівня освіти. Відповідно до нього пропонувалася прискорена дворічна форма навчання, де до першокурсників прикріплювалися інструктори-старшокурсники. Метою цієї програми була не лише підготовка молоді до війни, а й відновлення країни. В результаті у більшості розвинених країн бакалаврський рівень підготовки було скорочено від чотирирічного до трирічного [295; 304].

Окремими прикладами є вплив «кольорових» революцій кінця 20-го початку ХХІ ст. на стан і наслідки для освітньої системи в країні [282]. Так,

наприклад, у перші роки правління режиму Саддама Хусейна іракська система освіти була добре забезпечена ресурсами, мала глобальні зв'язки, була світською та відкритою для жінок. Крах іракської системи освіти розпочався з режиму міжнародних санкцій 1990-х років і завершився вторгненням Сполучених Штатів у 2003 році та його наслідками [215]. Під час війни іракські університети були позбавлені книг та основного обладнання. Музеї та університетські бібліотеки були розграбовані, а багато їх культурних артефактів і документів знищено, що призвело до усунення половини інтелектуального керівництва в академічних колах. Багато професорів було викрадено та вбито, студентки тим часом стали об'єктами погроз та залякування з боку груп фундаменталістських ополченців [225].

Криза освіти [110], викликана пандемією Covid-19, практично підготувала систему освіти всіх країн світу до існування у складних обмежувальних організаційних умовах [242]. За 2 роки пандемії було успішно враховано досвід соціальної відповідальності дистанційного навчання [275]. Для цього використовувалися різні варіанти та комбінації: електронне навчання [273] або онлайн навчання [267], де Інтернет є середовищем навчання; віртуальне навчання для курсів, які учні вивчають поза класом [260]; заочне навчання, за якого індивідуальне навчання проводиться поштою [305]; відкрите навчання через систему відкритих університетів [252].

Наступний день після того, як російські війська розпочали широкомасштабне вторгнення в Україну 24 лютого, Міністерство освіти і науки України (МОН) порадило призупинити навчальний процес у всіх освітніх установах країни та оголосити двотижневі канікули для студентів та викладачів. В результаті подій, частина України опинилася під тимчасовою окупацією, а міста та села, такі як Маріуполь, Чернігів, Суми, Харків, стали місцями жорстоких бойових зіткнень. Понад 10 мільйонів людей були вимушені покинути свої домівки: 6,5 мільйона перемістилися в інші регіони України, а 3,9 мільйона – виїхали за кордон, більшість з них склали жінки та діти. За даними ЮНІСЕФ, внаслідок війни було змушено евакуюватися понад

половину дітей України – 4,3 мільйона з 7,5. 10 березня 2022 року МОН ініціювало створення інтерактивної карти, на якій позначені школи та інші освітні заклади, знищені або пошкоджені внаслідок військових дій Росії. До 31 березня було зруйновано 76 та пошкоджено 722 освітніх закладів по всій Україні (табл. 4.1).

*Таблиця 4.1*

**Стан інфраструктури навчальних закладів України станом на 24 лютого – 1 квітня 2022 р.**

Об'єкти освітньої інфраструктури	Пошкоджено	Зруйновано
Дошкільні навчальні заклади	263	7
Школи та ліцеї середньої та спеціалізованої освіти	356	61
Установи позашкільної освіти	17	1
Училища та технікуми професійної освіти	45	5
Коледжі професійної вищої освіти	22	1
Університети та інститути вищої освіти	18	1

Згідно з наданими даними, Харківська область виявилася найбільш постраждалою територією, де було повністю знищено 50 освітніх установ. В Донецькій області зафіксовано пошкодження 309 освітніх закладів і повне знищення одного з них. У Сумській області було пошкоджено 40 навчальних закладів, а в Київській – 43 заклади з пошкодженнями та 3 повністю зруйновані. У самій столиці було зафіксовано пошкодження 73 освітніх установ. Починаючи з 14 березня, освітній процес почав поступово відновлюватися в тих регіонах, де безпекова ситуація це дозволяла. Вирішення про формат і місце проведення занять приймалися на місцевому рівні освітніми установами та органами влади. Учні та студенти, змушені залишити свої домівки, отримали можливість продовжити навчання у місцях тимчасового проживання, як в Україні, так і за її межами. Вчителі, які мають змогу працювати, отримали право виконувати свої обов'язки з будь-якої точки, де це можливо, в межах країни або за її межами. Тим освітянам, які не змогли продовжити свою роботу, було гарантовано збереження робочого місця та заробітної плати, що було закріплено змінами до освітнього законодавства,

внесеними 20 березня.

8 березня Міністерство освіти і науки України внесло пропозицію анулювати у 2022 році проведення зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО) та іспитів для вступу на магістратуру, включно з єдиним вступним іспитом з іноземної мови та єдиним професійним випробуванням. Міністерство запропонувало організувати прийом на навчання через електронні системи, що дозволяє виключити необхідність безпосередньої участі кандидатів. Водночас, міністр освіти і науки оголосив про розробку трьох альтернативних планів вступної кампанії, які виключають необхідність ЗНО. 24 березня Верховна Рада України схвалила законопроект, що скасовує необхідність проходження ЗНО, ЄВІ та ЄФОВ для абітурієнтів 2022 року.

Після завершення двотижневих канікул МОН закликала вищі навчальні заклади продовжити освітній процес у дистанційному або змішаному форматі, де це можливо за умов безпеки. Також було запропоновано створити адаптивні умови навчання, включаючи індивідуальні навчальні плани та можливість академічних відпусток, для тих студентів, які служать у Збройних Силах України або в інших військових формуваннях. З 14 березня в окремих регіонах України було відновлено освітній процес.

До 22 березня, за даними міністра освіти та науки, у 15 областях країни навчання у вищих навчальних закладах було відновлено, тоді як у 4 областях ЗВО все ще перебували на примусових канікулах. В одній області вузи залишалися закритими. У столиці, Києві, дистанційне навчання у ЗВО було поновлено 28 березня.

Організація дистанційного навчання в умовах воєнного стану стала вимушеним, але ефективним рішенням для забезпечення продовження освітнього процесу. Однак, існують суттєві виклики: значна кількість студентів та викладачів знаходяться у зонах, де тривають бойові дії або які перебувають під тимчасовою окупацією, і тому не можуть взяти участь у дистанційному навчанні. Ті, хто знаходяться у відносно безпечних місцях, можуть стикатися з відсутністю доступу до інтернету або необхідного обладнання. Сигнали про

повітряні тривоги, які лунають щодня у більшості регіонів України, є додатковим перешкоджанням для організації освітнього процесу.

Українські університети, розташовані у відносно безпечних регіонах, оголосили про готовність приймати студентів з інших вищих навчальних закладів, що зазнали впливу воєнних дій. Така можливість реалізується через академічну мобільність, дозволяючи студентам долучатися до вивчення дисциплін за своїми спеціальностями. Втім, системний перехід студентів з одного університету до іншого, у разі припинення навчання в їхньому закладі, залишається невирішеним питанням, що вимагає розробки довготривалих стратегій інтеграції та процедур переведення студентів.

У регіонах, де спостерігаються активні військові дії - Харківській, Чернігівській, Сумській, Донецькій, Миколаївській областях, а також у столиці, Києві, значна кількість освітніх закладів вищої освіти зазнала серйозних пошкоджень в результаті обстрілів. Міністерство освіти і науки України повідомило, що щонайменше 14 університетських комплексів було ушкоджено, а один повністю знищено. Наприклад, Харківський національний університет імені Каразіна зазнав обстрілів, внаслідок чого пошкоджено практично всі його навчальні корпуси.

Україна має попередній досвід переміщення вищих навчальних закладів у безпечніші регіони, особливо після подій 2014 року, коли деякі університети з Донецької та Луганської областей, а також з Криму, були перенесені в інші місця. Наприклад, Донецький національний університет розпочав свою роботу у Вінниці. Цей процес евакуації освітніх установ відновлюється і зараз. Зокрема, з Харкова до Закарпаття був переміщений Державний біотехнологічний університет, якому передали частину освітніх ресурсів Ужгорода та Мукачева. Також відбулася евакуація Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля з Северодонецька до Кам'янця-Подільського та Луганського медичного університету з Рубіжного до Рівного - обидва раніше були переміщені з Луганська.

Очікується, що кількість університетів, які потребуватимуть евакуації та

переселення, зростатиме. Тому виникає нагальна потреба у визначенні конкретної кількості освітніх закладів, що планують переміщення до інших регіонів, та розробці чіткого порядку та умов для їхнього переїзду, щоб забезпечити продовження освітнього процесу в нових умовах.

Наразі інформація про кількість студентів та освітніх працівників, які опинились в зоні бойових дій, залишається невідомою. Проте є приклади організованої евакуації освітянської спільноти з районів, де тривають активні бойові дії. Наприклад, 7 березня влаштовано евакуаційний рейс із Харкова до Тернополя для 486 людей, серед яких були студенти та викладачі вищих та професійних навчальних закладів. За даними Міністерства реінтеграції тимчасово окупованих територій, понад 2 тисячі іноземних студентів залишалися на тимчасово окупованих територіях або в районах ведення бойових дій, із Сум вдалося евакуювати 1700 іноземних студентів, з Харкова - майже всіх.

У березні 2022 року Світовий банк виділив фінансування у розмірі 100 мільйонів гривень, які мають забезпечити виплату академічних та соціальних стипендій студентам. Різноманітні країни пропонують академічні програми, стипендії та інші освітні можливості для українських студентів та викладачів. Зокрема, балтійські країни запропонували можливості навчання у своїх університетах для студентів, що виїхали з України. В Польщі українські студенти та викладачі також можуть продовжувати освітню та наукову діяльність. Ініціатива Ukrainian Global University має на меті надати українським студентам, дослідникам та викладачам доступ до програм міжнародних університетів та дослідницьких інститутів. Міністерство освіти і науки України запустило телеграм-бот для інформування про актуальні можливості за кордоном для науковців. Крім того, українським медикам надано безкоштовний доступ до ресурсів Clinical Key, Complete Anatomy та Osmosis, а українські вчені отримали доступ до наукових ресурсів у рамках проекту Research4Life.

Підсумовуючи, можна сказати, що в даний час існує безліч ідей щодо

можливості використання різних організаційних технологій отримання послуг вищої освіти на засадах соціальної відповідальності в умовах воєнних дій. Тим не менш, все ще необхідно проаналізувати ефективність різних драйверів організації роботи університетів на корпоративно-соціальних засадах в умовах воєнного стану. Отже, метою даної є пошук нового інструменту кластеризації освітніх послуг за досягнутому рівню соціальної відповідальності освітніх процесів, тобто. розробка моделей кластеризації та оптимізації освітніх послуг за рівнем соціальної відповідальності освітніх процесів в умовах воєнного стану. Практичне застосування цієї моделі дозволить визначити ефективну комплементарність драйверів організації забезпечення освітніх процесів університетів на соціальних засадах в умовах воєнного стану, запропонувати підхід щодо ідентифікації індикаторів активаторів/деактиваторів цього процесу.

Методологія забезпечення організаційних підходів щодо формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг в умовах турбулентно-техногенних процесів має ряд кроків і може бути поділена на дві частини. Перша модель (М.1) – це кластеризація освітніх послуг за досягнутим рівнем соціальної відповідальності освітніх процесів за умов воєнного стану наведена на рис. 4.3.

Модель кластеризації освітніх послуг за досягнутим рівнем соціальної відповідальності в умовах воєнного стану включає кілька кроків для аналізу та кластеризації ключових факторів, що впливають на цей рівень. Насамперед, модель використовує факторний аналіз та кластерний аналіз з метою систематичного дослідження та групування показників соціальної відповідальності організацій, які надають освітні послуги під час війни.

Крок М.1.1. Факторний аналіз індикаторів кластеризації освітніх послуг (М1). У цьому кроці використовується факторний аналіз для обробки та зведення індикаторів, що визначають рівень соціальної відповідальності, в один загальний показник (М1). Кількість ключових факторів, які впливають на надання освітніх послуг під час війни, позначається як " $m$ ". Для цих факторів



обчислюються факторні навантаження ( $Expl.F_j$ ), де "j" вказує на конкретний фактор, а "i" - на індикатор. Крім того, " $a_{ij}$ " позначає значення індикатора, а " $X_{ij}$ " - сам індикатор. Після обчислення факторних навантажень застосовується сумування для отримання загального показника (M1).

**Модель (М.1): Математичне моделювання кластеризації освітніх послуг за досягнутим рівнем соціальної відповідальності організаційних освітніх процесів в умовах воєнного стану**

Крок М.1.1.  
Факторний  
аналіз  
індикаторів  
кластеризації  
освітніх послуг

$$M1_{F_i} = \sum_{i=1}^m F_i$$

$m$  – кількість ключових факторів організації надання освітніх послуг в умовах війни

$$F_i = \frac{1}{Expl.F_i} \times \sum (a_{ij} \times X_{ij})$$

$Expl.F_j$  – факторне навантаження  $i$ -го фактору;  $a_{ij}$  – величина індикатора  $X_{ij}$ ;  $X_{ij}$  –  $ij$ -й індикатор.

Крок М.1.2.  
Кластерний  
аналіз  
індикаторів  
соціальної  
відповідальності  
організації  
освітніх послуг  
за умов війни

Приведення індикаторів до безрозмірного вигляду для проведення кластерного аналізу:

$$z_{ij} = \frac{x_{ij} - \bar{x}_j}{S_j}$$

Мінімізація середньоквадратичного відхилення від центру кластерів:

$$\min [\sum_{i=1}^k \sum x(j) \in S_j \|x^{(j)} - \mu\|^2]$$

где  $x^{(j)} \in R^n$ ;  $\mu_i \in R^n$ ;  $\mu_i$  – центроид (центр) кластера  $R_i$ .

*Розроблено автором*

**Рис. 4.3. Модель кластеризація освітніх послуг за досягнутим рівнем соціальної відповідальності освітніх процесів в умовах воєнного стану**

Крок М.1.2. Кластерний аналіз індикаторів соціальної відповідальності (M2). Цей крок спрямований на аналіз і групування індикаторів соціальної відповідальності організацій у військових умовах. Спочатку індикатори приводяться до безрозмірного вигляду за допомогою формули:

$$z_{ij} = \frac{x_{ij} - \bar{x}_j}{S_j}, \quad (4.1)$$

де " $z_{ij}$ " - безрозмірний індикатор, " $x_{ij}$ " - вихідне значення індикатора, " $\bar{x}_j$ " -

середнє значення індикатора, а " $S_j$ " - стандартне відхилення індикатора.

Після приведення індикаторів до безрозмірного вигляду застосовується кластерний аналіз. Однією з цілей цього аналізу є мінімізація середньоквадратичного відхилення від центру кластерів. Для цього використовується формула:

$$\min \left[ \sum_{i=1}^k \sum_{x(j) \in S_i} \|x^{(j)} - \mu_i\|^2 \right] \quad (4.2)$$

де " $R_i$ " - кластер " $i$ ", " $N_i$ " - кількість об'єктів у кластері " $i$ ", " $z_{ij}$ " - безрозмірний індикатор для об'єкта " $j$ ", " $\mu_i$ " - центроїд (центр) кластера " $R_i$ ".

Отже, ця модель кластеризації використовує факторний та кластерний аналіз для обробки та групування індикаторів соціальної відповідальності освітніх послуг в умовах воєнного стану. Результатом цього аналізу є кластери організацій з подібними рівнями соціальної відповідальності, що допомагає визначити загальні тенденції та особливості у наданні освітніх послуг під час конфлікту.

Друга модель (М.2) представляє собою математичне моделювання оптимізації організації освітніх процесів університетів за умов воєнного стану (рис. 4.4).

Модель (М.2) відноситься до математичного моделювання оптимізації організації освітніх процесів університетів під час воєнного стану. Ця модель включає декілька кроків для ідентифікації факторів-активаторів соціальної відповідальності організації освітніх послуг, побудови моделі оптимізації та визначення оптимальної системи організації освітніх послуг в умовах війни.

Крок М.2.1. Ідентифікація факторів-активаторів (М2.1). У цьому кроці використовується дендрограма для ідентифікації та групування факторів, що активують рівень соціальної відповідальності організації освітніх послуг під час війни. Для цього використовуються центри кластерів, які підлягають

перерахунку між ітераціями. Дендрограма допомагає візуалізувати залежності між факторами та їхній вплив на соціальну відповідальність.

**Модель (М.2): Математичне моделювання оптимізації організації освітніх процесів університетів за умов воєнного стану**

<p>Крок М.2.1. Ідентифікація факторів-активаторів рівня соціальної відповідальності організації освітніх послуг за умов війни</p>	<p>Дендрограма будується на основі розрахунку</p> $\mu_i = \frac{I}{S} \sum_{x^{(j)} \in S_i} x^i$ <p>де перерахунок центрів кластерів: <math>\mu_i^{step\ t} = \mu_i^{step\ t+1}</math>  <math>step\ t</math> – попередня ітерація, <math>step\ t+1</math> – поточна ітерація</p>	
<p>Крок М.2.2. Побудова моделі оптимізації організації освітніх послуг за умов війни</p>	<p>Задача максимуму Цільова функція максимізації:  <math>f_1(x) = x_1 + x_2 + \dots + x_n \rightarrow \max</math>  <math>a_{11}x_1 + a_{12}x_2 + \dots + a_{1n}x_n \leq 1</math>  <math>a_{21}x_1 + a_{22}x_2 + \dots + a_{2n}x_n \leq 1</math>  <math>a_{m1}x_1 + a_{m2}x_2 + \dots + a_{mn}x_n \leq 1</math>  <math>x_i \geq 0, (i = 1, 2, \dots, n)</math></p>	<p>Задача мінімуму Цільова функція мінімізації:  <math>f_2(y) = y_1 + y_2 + \dots + y_m \rightarrow \min</math>  <math>b_{11}y_1 + b_{12}y_2 + \dots + b_{m1}y_m \leq 1</math>  <math>b_{21}y_1 + b_{22}y_2 + \dots + b_{m2}y_m \leq 1</math>  <math>b_{1n}y_1 + b_{2n}y_2 + \dots + b_{mn}y_m \leq 1</math></p>
<p>Крок М.2.3. Побудова оптимальної системи організації освітніх послуг в умовах війни за допомогою матричного методу</p>	<p>У матриці осі ОХ – максимальна величина показника якості освітніх послуг, по осі ОУ – мінімальна величина показника витрат за організацію. Розмір показника кожного кластера:  <math>d_i = \exp[-\exp(-f_i)]</math>  де <math>f_i</math> – стандартизоване значення сили впливу показника-активатора формування складової організації освітніх послуг за умов війни.</p>	

*Розроблено автором*

**Рис. 4.4. Побудова оптимальної системи організації освітніх послуг за умов воєнного стану**

Крок М.2.2. Побудова моделі оптимізації (М2.2). У цьому кроці створюється модель оптимізації, яка вирішує завдання максимізації або мінімізації певних цільових функцій. Для максимізації цільової функції, яка представляє суму змінних, використовується обмеження вигляду лінійних рівнянь, де " $x_i$ " - змінні, " $a_{ij}$ " - коефіцієнти матриці обмежень, " $n$ " - кількість змінних. Аналогічно, для мінімізації цільової функції, яка також представляє суму змінних, використовуються обмеження вигляду лінійних нерівностей.

Крок М.2.3. Побудова оптимальної системи (М2.3). У цьому кроці

застосовується матричний метод для побудови оптимальної системи організації освітніх послуг під час воєнного стану. Осі ОХ та ОУ утворюють матрицю, де по ОХ відображається максимальна величина показника якості освітніх послуг, а по ОУ - мінімальна величина показника витрат на організацію освітнього процесу в умовах війни. Розмір показника кожного кластера обчислюється на основі стандартизованого значення сили впливу показника-активатора формування складової організації освітніх послуг.

Отже, дана модель (М.2) використовує математичне моделювання для оптимізації організації освітніх процесів університетів під час воєнного стану. Вона допомагає ідентифікувати фактори-активатори, побудувати оптимізаційну модель та визначити оптимальну систему організації освітніх послуг з урахуванням рівня соціальної відповідальності та витрат.

Переваги даної моделі включають можливість систематичного підходу до оптимізації, здатність забезпечити більш ефективну адаптацію освітніх процесів під час кризових умов. Недоліками можуть бути вимога до точних даних для параметрів моделі та можливі обмеження при застосуванні в реальних умовах.

Збір даних та розробка рекомендацій щодо організації освітнього процесу в умовах воєнного стану здійснювалася на основі відкритих інтернет джерел, офіційних даних МОН України, обробки даних он-лайн опитування стейкхолдерів вищої освіти, проведеного у вигляді Гугл-таблиці.

Обробка даних 200 анкет дозволило виявити основні показники / фактори, що впливають на можливості та очікувані очікування стейкхолдерів про здобуття вищої освіти в умовах військового стану, організаційні витрати університетів на забезпечення цього процесу. Для побудови моделі (М.1) кластеризації освітніх послуг за досягнутим рівнем соціальної відповідальності освітніх процесів за умов воєнного стану було використано такі індикатори (Таблиця 4.2).

Таблиця 4.2

**Вихідні дані побудови моделі кластеризація освітніх послуг за досягнутим рівнем соціальної відповідальності освітніх процесів в умовах воєнного стану**

Індикатори	Позначення
Безпека надання освітніх послуг	X <sub>11</sub>
Якість освітніх послуг в умовах війни	X <sub>12</sub>
Доступність інтернету	X <sub>13</sub>
Відповідність інформаційних та комунікаційних технологій необхідному рівню якості освітніх послуг	X <sub>14</sub>
Лояльність, довіра стейкхолдерів цьому університету	X <sub>15</sub>
Можливість забезпечення оплати праці співробітників університету прожиткового мінімуму	X <sub>21</sub>
Необхідність евакуації цього університету	X <sub>22</sub>
Витрати на переміщення університету	X <sub>23</sub>
Можливість отримання стипендій студентами від університетів ЄС	X <sub>24</sub>
Витрати на надання освітніх послуг, пов'язані з умовами дистанційної роботи, воєнного стану	X <sub>25</sub>

*Розроблено автором*

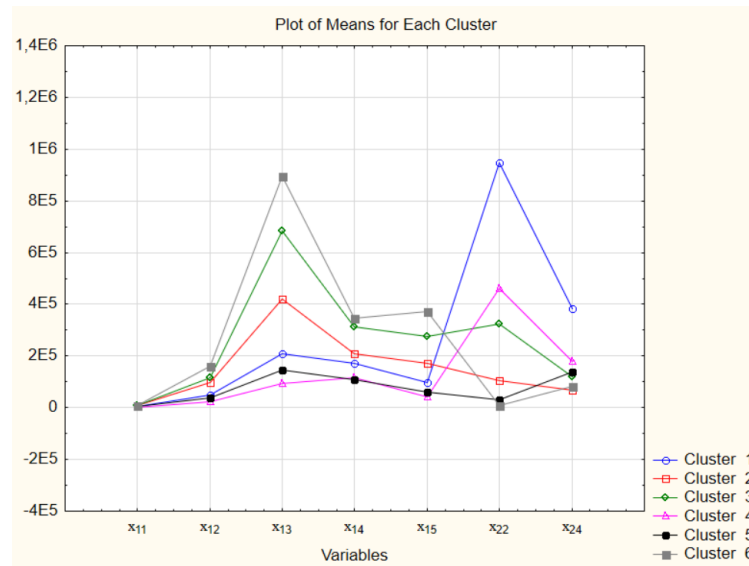
Результати факторного аналізу рівня соціальної відповідальності освітніх процесів за умов воєнного стану наведено рис. 4.5.

Variable	Factor Loadings (Unrotated) (Data)	
	Factor 1	Factor 2
X <sub>11</sub>	0,947528	0,136939
X <sub>12</sub>	0,967737	0,179234
X <sub>13</sub>	0,964241	0,213981
X <sub>14</sub>	0,924994	0,295035
X <sub>15</sub>	0,948388	0,242523
X <sub>21</sub>	-0,226765	-0,234214
X <sub>22</sub>	0,296315	0,741028
X <sub>23</sub>	0,478221	0,557436
X <sub>24</sub>	0,543605	0,782692
X <sub>25</sub>	0,257035	0,185595
Expl.Var	5,248632	1,804293
Prp.Totl	0,524863	0,180429

**Рис. 4.5. Лістинг результатів факторного аналізу індикаторів соціальної відповідальності організації освітніх процесів в умовах воєнного стану**

Дані рис. 4.5 показують, що з 10 вихідних індикаторів на соціальну відповідальність організації освітнього процесу впливають 7: всі 5 індикаторів соціальної відповідальності організації освітнього процесу та 2 індикатори фінансового забезпечення організації.

Результати кластерного аналізу освітніх послуг за досягнутим рівнем соціальної відповідальності організації освітніх процесів за умов воєнного стану наведено на рис. 4.6.



*Розраховано автором*

**Рис. 4.6. Лістинг результатів кластерного аналізу освітніх послуг за рівнем соціальної відповідальності організації освітніх процесів в умовах воєнного стану**

Відповідно до даних рис. 4.6 за рівнем соціальної відповідальності організації освітніх процесів в умовах війни всі території України були умовно поділені на 6 кластерів. До першого кластера потрапили університети двох територій (рис. 4.7). Університети даного кластера практично не мають можливості надавати послуги вищої освіти у зв'язку з або частковою окупацією території, або з руйнуванням їх інфраструктури, при цьому висока необхідність їх евакуації та пошуку студентами можливості навчання в інших університетах, у тому числі в країнах ЄС. Це університети Донецької та Луганської областей.

Members of Cluster Number 1 (Data) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 2 cases	
	Distance
T5	42498,50
T10	42498,50

*Розраховано автором*

**Рис. 4.7. Території України, що потрапили до першого кластеру  
(Лістинг програми STATISTICA 13)**

До другого кластера потрапили 7 територій (рис. 4.8). Університети даного кластера мають можливість надавати послуги вищої освіти на досить високому рівні, відсутня необхідність евакуації через близькість до кордонів із країнами ЄС, немає необхідності шукати студенти стипендій університетів ЄС для продовження здобуття освіти. Це університети Львівської, Закарпатської, Чернівецької, Івано-Франківської, Волинської, Рівненської, Тернопільської областей.

Members of Cluster Number 2 (Data) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 7 cases	
	Distance
T3	41753,37
T4	63385,22
T6	43660,66
T7	64022,66
T13	41092,58
T16	48878,08
T22	58989,92

*Розраховано автором*

**Рис. 4.8. Території України, що потрапили до другого кластеру  
(Лістинг програми STATISTICA 13)**

У кожен із третього та четвертого кластера потрапили по одній території. ЗВО Києва знаходяться у третьому кластері, що характеризується високим рівнем освітніх послуг, стабільністю фінансової та організаційної систем. До четвертого кластеру потрапили ЗВО Харківського регіону. Їхня організаційна система надання освітніх послуг порушена у зв'язку з руйнуванням будівель, втечею студентів та викладачів.

У п'ятий кластер потрапило 10 територій (рис. 4.9). Це Дніпропетровська, Запорізька, Київська, Кіровоградська, Миколаївська, Одеська, Полтавська,

Сумська, Херсонська, Чернігівська області. Університети цих територій перебувають у дуже нестабільному становищі, оскільки існує висока ймовірність їх евакуації самих університетів, більшість студентів та викладачів були змушені евакуюватися, організація освітнього процесу утруднена.

Members of Cluster Number 5 (Data) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 10 cases	
	Distance
T1	71093,40
T9	54320,09
T12	74096,78
T14	34944,56
T15	19654,88
T17	35077,18
T18	53264,77
T20	50732,63
T21	24598,43
T23	39132,25

*Розраховано автором*

**Рис. 4.9. Території України, що потрапили до п'ятого кластеру  
(Лістинг програми STATISTICA 13)**

У шостий кластер потрапили 4 території (рис. 4.10). Університети даного кластера практично мають можливість надавати послуги вищої освіти на досить високому рівні, викладачі отримують стабільну заробітну плату, студенти віддані своїй алма-матері, необхідність їх евакуації відсутня у зв'язку з їх територіальним місцем розташування в середині території України. Це ЗВО Тернопільської, Хмельницької, Житомирської, Вінницької областей.

Members of Cluster Number 6 (Data) and Distances from Respective Cluster Center Cluster contains 4 cases	
	Distance
T11	40220,75
T19	52693,36
T24	15579,71
T25	34349,82

*Розраховано автором*

**Рис. 4.10. Території України, що потрапили до шостого кластеру  
(Лістинг програми STATISTICA 13)**



Попереднє тестування запропонованої моделі було здійснено на основі даних відкритих інтернет джерел, офіційних даних МОН України, обробки даних он-лайн опитування стейкхолдерів вищої освіти, проведеного у вигляді Гугл-таблиці за допомогою програми STATISTICA 13. В результаті було отримано модель оптимізації організації освітніх процесів університетів в умовах воєнного стану, потроєна на принципах максі-міну. Це означає, що її рішення знаходиться у сідловій точці для кожної групи вузів певного кластера. При цьому максимізується якість та соціальна відповідальність організації освітніх послуг, а мінімізується – організаційні витрати на їхнє надання.

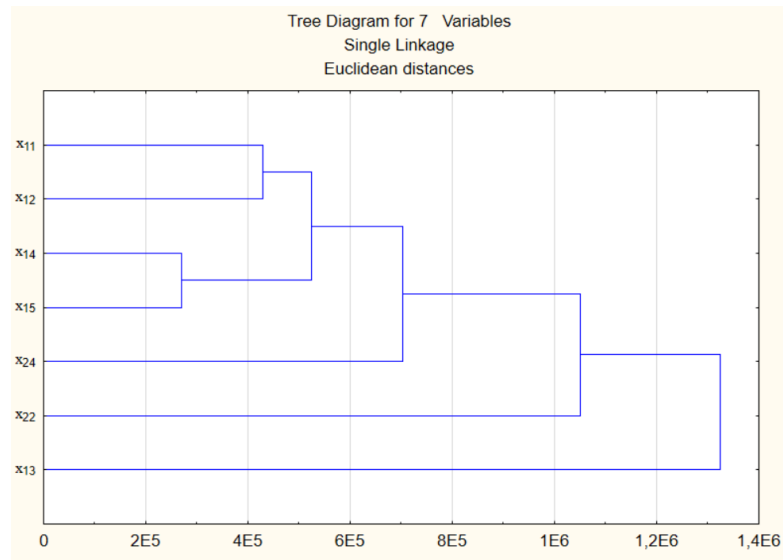
Тобто, функція максимізації буде виглядати так (відповідно до рис. 4.5). Вона відбиває більшу частину організаційних процесів – величина дисперсії становить 52,49% і має такий вигляд (рівняння 4.3):

$$f_{1(x)} = 1/5,248 \times (0,948x_{11} + 0,968x_{12} + 0,964x_{13} + 0,925x_{14} + 0,948x_{15}) \rightarrow \max \quad (4.3)$$

Функція мінімізації буде виглядати так (відповідно до рис. 4.5). Вона відображає можливість мінімізації витрати на забезпечення організаційних процесів надання освітніх послуг – величина дисперсії становить 18,04% і має такий вигляд (рівняння 4.4):

$$f_{2(x)} = 1/1,8 \times (0,741x_{22} + 0,783x_{24}) \rightarrow \min \quad (4.4)$$

Результати ідентифікації факторів-активаторів соціальної відповідальності організації надання освітніх послуг в умовах війни за допомогою дендограм представлено на рис. 4.11.

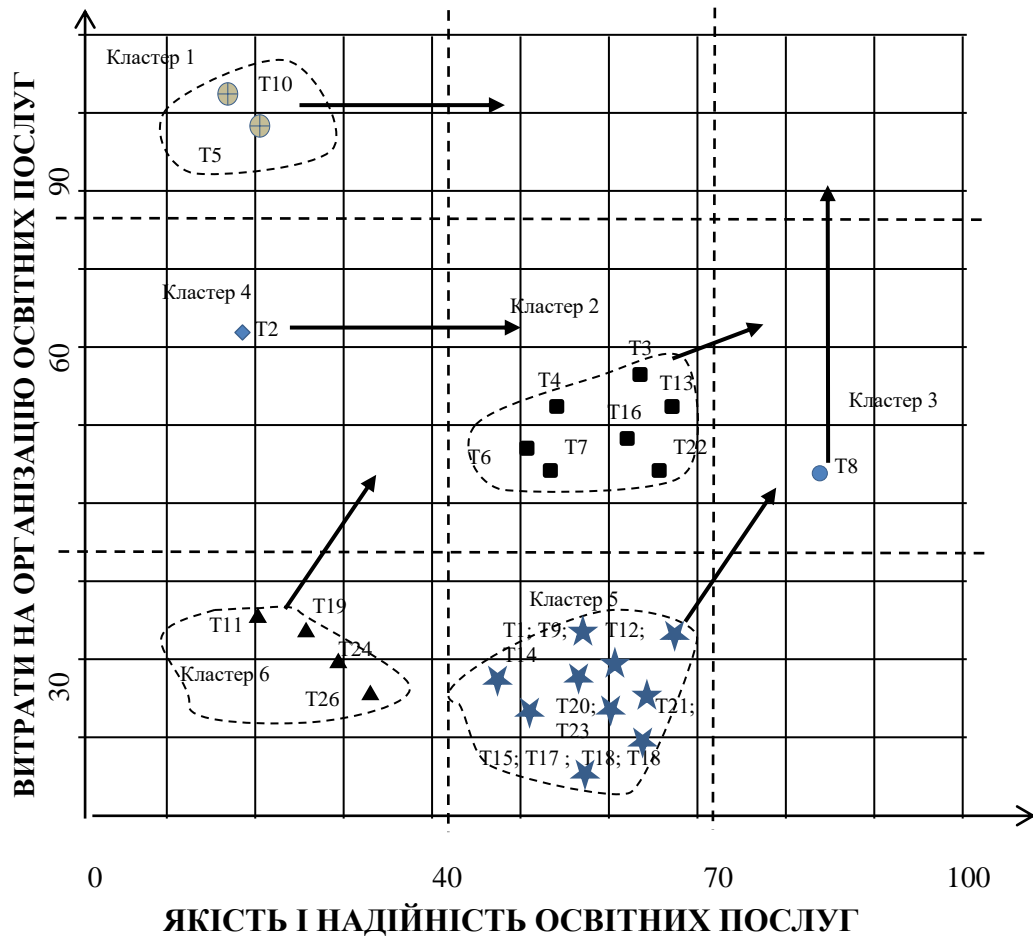


*Розраховано автором*

**Рис. 4.11. Дендограма ідентифікації факторів-активаторів соціальної відповідальності організації освітніх послуг за умов війни**

Результати побудови дендограми дозволяють візуалізувати та ідентифікувати фактори-активатори соціальної відповідальності організації освітніх послуг за умов війни. Перша модель (М.1) може бути використана як інструмент кластеризації рівня соціальної відповідальності організації освітніх послуг в умовах війни. Ця модель в основних аспектах продовжує теоретичні розробки [272; 280; 289; 174]. Друга модель (М.2) дозволяє ідентифікувати індикатори-драйвери соціальної відповідальності організації освітніх послуг серед усіх факторів, що впливають на цей процес, найбільш суттєвих за умов війни; побудувати матрицю розробки організаційних стратегій виходу з кризових ситуацій. Так, підтверджується висунута гіпотеза 7, що індикатор  $x_{13}$  «Доступність Інтернету» є найважливішим в забезпеченні соціальної відповідальності організації надання освітніх послуг у кризових умовах. Тобто для забезпечення соціальної відповідальності освітніх послуг в умовах війни цей індикатор є драйвером цього процесу.

Для побудови матриці оптимізації системи організації освітніх послуг за умов війни з осі ОУ пропонується розміщувати індикатор-драйвер мінімізації витрат за організацію (рис. 4.12).



Побудовано автором

**Рис. 4.12. Матриця забезпечення соціальної відповідальності освітніх стратегій щодо виходу з кризових ситуацій воєнного часу**

На схемі 4.12 представлено "Схематичне зображення механізму підтримки соціальної відповідальності у стратегіях подолання кризи під час воєнних дій". У цьому графіку враховано комплексні показники, що відображають ефективність та безпечність освітніх процесів (уздовж осі X) та ресурси на забезпечення освітньої діяльності (вздовж осі Y), що демонструють дві основні характеристики управління освітніми послугами у складних умовах.

Матриця розділена на 9 секторів, де в залежності від величини інтегральних показників, розташовано 6 кластерів. Кожний сектор утворюється перетином інтегральних показників якості та витрат. Сама матриця слугує інструментом для оцінки та аналізу стратегій соціальної відповідальності,

спрямованих на виход з кризових ситуацій в умовах воєнного стану.

У секторах матриці можуть бути відображені конкретні стратегії, які відповідають певному співвідношенню між якістю та надійністю освітніх послуг та витратами на їх організацію. Кожен кластер, розташований у відповідному секторі, може відображати певний набір дій, планів та стратегій, які спрямовані на підтримку соціальної відповідальності університетів під час воєнного стану. Загалом, цей рисунок візуалізує співвідношення між якістю освітніх послуг, їх витратами та стратегіями соціальної відповідальності в контексті кризових ситуацій. Матриця надає можливість здійснювати аналіз та вибір оптимальних стратегій для забезпечення стійкості та ефективності освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Проведений аналіз показав, що ключовим чинником є показник  $x_{22}$ , який відображає потребу в евакуації даного закладу вищої освіти. Показник  $x_{25}$ , який відображає витрати на освітні послуги в умовах дистанційного навчання та воєнного стану, може стимулювати зниження організаційних витрат на освітні послуги під час кризи або воєнного стану. Водночас, не було підтверджено припущення, що показник  $x_{14}$ , відображає відповідність інформаційних та комунікаційних технологій потребам якості освітніх послуг і може слугувати драйвером цього процесу. Дійсно, вплив показників  $x_{12}$ , відображає якість освітніх послуг у воєнний час, та  $x_{15}$  відображає лояльність та довіру зацікавлених сторін до цього закладу вищої освіти, по-перше, не перевищує 10-15% в загальній оцінці забезпечення освітнього процесу в умовах війни; по-друге, відображає загальну довіру зацікавлених сторін до системи вищої освіти в цих умовах.

Вплив факторів-активаторів у матриці розроблення організаційних стратегій виходу із кризових ситуацій виявляється неоднаковим. Дійсно, значення безпеки надання освітніх послуг ( $x_{11}$ ) разом із забезпеченням відповідного рівня їх якості як ключових елементів організації освітніх процесів майже втричі вище за значення елементів, що відносяться до організаційних витрат. Також показник  $x_{21}$  показує можливість забезпечення

оплати праці співробітників університету на рівні прожиткового мінімуму і може слугувати потенційним чинником підвищення.

Проведене тестування запропонованої моделі (М.2) оптимізації організації освітніх процесів університетів в умовах воєнного стану передбачає, що основні положення моделі вірні. Для порівняння отриманих результатів важливо перевірити модель щодо прогнозування можливості практичної реалізації стратегій оптимізації організації надання освітніх послуг. Це означає, що подальше повторне дослідження у цій галузі вкрай необхідне. Особливо це актуально у зв'язку з тим, що воєнні дії продовжуються, а стресові наслідки війни відчуватимуться ще довго. Тому запропоновані моделі необхідно буде протестувати повторно, з урахуванням змін, що відбуваються в системі вищої освіти країни в цілому. У той самий час необхідно враховувати низку обмежень. Наприклад, щоб знайти найефективніші рішення оптимізації організації як системи вищої освіти, а й решти рівнів освіти, особливо коли йдеться про гібридних освітніх інформаційних технологіях. Це дозволить перевірити думку щодо можливості сценарної поведінки в такій ситуації. Отже, для отримання повніших результатів впливу організаційного процесу надання освітніх послуг на всі сфери життя суспільства, підвищення її соціальної відповідальності, з одного боку, слід розширити сферу та інструменти дослідження, а з іншого боку, можна буде розширити набір показників моделі.

Таким чином, запропоновано новий науково-практичний підхід до підвищення соціальної відповідальності організації надання освітніх послуг в умовах воєнного стану. Методологія складається із послідовного використання двох моделей. Перша модель дозволяє здійснити кластеризацію освітніх послуг за досягнутим рівнем соціальної відповідальності організації освітніх процесів в умовах війни. Складається із двох послідовних дій: факторного аналізу індикаторів кластеризації освітніх послуг та власне самого кластерного аналізу індикаторів соціальної відповідальності організації надання освітніх послуг в умовах війни. Послідовність даних ітерацій дозволяє обґрунтовано ранжувати всі території України наскільки можна якісно та безпечно здійснювати освітній

процес. Друга модель використовується для оптимізації організації освітніх процесів університетів за умов воєнного стану. Вона складається із трьох ітерацій: ідентифікації факторів-активаторів рівня соціальної відповідальності організації освітніх послуг в умовах війни; побудови моделі оптимізації організації освітніх послуг за умов війни; побудови оптимальної системи організації освітніх послуг за умов війни з допомогою матричного методу. Перша ітерація другої моделі є побудовою дендограми, візуалізація якої дозволяє визначити скласти комплементарні набори індикаторів-драйверів організації освітнього процесу. Запропоновані моделі були попередньо протестовані на основі відкритих інтернет-джерел, офіційних даних МОН України, обробки даних он-лайн опитування стейкхолдерів вищої освіти, проведеного у вигляді Google-таблиці. Це дозволило ранжувати всі території України за рівнем безпеки, якістю надання послуг вищої освіти, витрат на організацію щодо їх здійснення на засадах соціальної відповідальності: виявити точки зростання, стабілізації та деградації.

Використання дендограми дозволило ідентифікувати індикатори-активатори якості, безпеки освітніх послуг, що надаються, витрат на їх здійснення в умовах військового стану. Передбачається, що з 10 7 індикаторів впливають на соціальне забезпечення організації освітнього процесу. Індикатори-дезактиватори були включені в модель. При цьому драйвери якості та доступності освітніх послуг практично втричі перевищують значущість драйверів організаційних витрат.

Чітка диференціація всіх індикаторів на активатори/дезактиватори дозволить ЗВО України розробити довгострокову стратегію та короткострокові заходи щодо підвищення рівня соціальної відповідальності перед усіма категоріями стейкхолдерів. Отже, важливим питанням є те, чи вузи зможуть продовжувати використовувати ці моделі для підвищення рівня соціальної та технічної відповідальності організації надання освітніх послуг перед усіма стейкхолдерами. Це дозволить закладам вищої освіти зберегти та розвинути свої ключові конкурентні переваги при функціонуванні в умовах воєнного

стану.

#### ***4.2. Мотиваційне забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурних змін***

Концепцію соціально відповідальної поведінки можна розуміти або як один із аспектів ділової етики, або, навпаки, як широку основу, що сформувалася протягом другої половини ХХ ст. [142]. Теоретичні основи соціально відповідальної поведінки дуже різноманітні [116] і можуть бути згруповані у три напрямки: ділова етика (моралістичний чи етичний підхід), бізнес та суспільство (соціальна згуртованість) та потік управління соціальними проблемами (інтеграція соціальних питань у стратегічне управління). З точки зору, D. Bugandwa, E. Valembe, M. Wakomeza: «Корпоративна соціальна відповідальність означає, що будь-яка компанія має певні зобов'язання перед різними групами, які її представляють, окрім акціонерів, і ці зобов'язання виходять за рамки законодавства та угод з профспілками. Визначальними аспектами цього поняття є два основні положення. По-перше, зобов'язання повинні прийматися добровільно; будь-які дії, зумовлені примусом, такі як закони чи угоди з профспілками, не вважаються добровільними. По-друге, ці зобов'язання настільки широкі, що виходять за межі традиційних обов'язків акціонерів перед іншими соціальними групами, такими як клієнти, співробітники, постачальники та оточення» [131]. Такі автори, як A. Acquier, J. Grond розглядають соціальну відповідальність як процес спілкування [109]. З моралізуючої концепції, згідно з якою організація була зобов'язана «вносити внесок у добробут суспільства, що уможливорює процвітання» (M. Battaglia [119]), дискурс підзвітності сприяє ідеологічній гегемонії, при якій існуючі інститути представляються як такі, що вносять внесок у загальне благо, хоча на вони служать інтересам невеликої меншини. Здається малоімовірним, що цілі організації розвиватимуться у бік загального блага, навіть якщо вони дотримуватися принципу соціальної відповідальності (A. Carroll [136]). Тепер для організації мета – привернути увагу споживача, який одночасно є

громадянином, який вважає прихильність організації до соціальної відповідальності мінімально необхідним (V. Shcherbak, O. Nifatova, M. Kuzheliev, O. Erkes, O. Mylashko [261]). Тим самим, необхідність для організації брати до уваги «соціальні» питання як стратегічні змінні (школа управління соціальними проблемами) нині є домінуючими (L. Granget [179]).

Європейська спільнота (2001 р.) у своїй Зеленій книзі пропонує ширше визначення, що виходить за рамки юридичних зобов'язань, «бути соціально відповідальним означає не тільки повне виконання існуючих юридичних зобов'язань, але також виходити за рамки та більше інвестувати у людський капітал, довілля та відносини із зацікавленими сторонами. Соціальна роль організації залишається в порядку дискурсу, оскільки вона не призводить до змін в організаційній поведінці (D. Charles [140]) та інституційних змін. Але, як це не парадоксально, у той час як організації відчують себе наділеними місією, що становить спільний інтерес, що доходить до почуття солідарності з майбутніми поколіннями, університети та загалом державний сектор розвиваються під впливом відкритості для конкуренції та об'єднання Європи (А. Почтовюк [64]; О. Kolodiziev, I Krupka., V. Kovalenko, T. Kolodizieva [204]).

Обґрунтування необхідності мотиваційного забезпечення процесів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг базується на визначенні ролі цієї категорії в нових умовах. Соціальна відповідальність ЗВО – це нова концепція, яка полягає у сприйнятті закладу за межами єдиної навчальної функції з урахуванням трьох основних стовпів вищої освіти, а саме: навчання, наукові дослідження та служіння суспільству. Виходячи з цього факту, соціальна відповідальність ЗВО виявляється важливим способом впровадження та розвитку соціальної відповідальності в суспільстві в цілому, чи це просто корпоративна соціальна відповідальність. Соціальна відповідальність ЗВО або корпоративна соціальна відповідальність здійснюється відповідно до ISO26000. У цьому контексті необхідно поглибити основи соціальної відповідальності ЗВО, що дозволяють перейти від теоретичних основ до практичного застосування з урахуванням



основних функцій ЗВО, його ролі в освіті.

Відповідальність ЗВО перед суспільством полягає в тому, що єдина функція ЗВО полягає не у наданні адекватної освіти компетентним людям у різних сферах діяльності, а у навчанні відповідальних громадян, здатних легко інтегруватися в громадянське суспільство. Служіння суспільству – одна з основних складових місії та бачення університетів по всьому світу, у контексті триєдиного підходу: освіта; наукове дослідження; служіння суспільству. Однак, як правило, існує плутанина між концепцією «соціальної відповідальності ЗВО» та концепцією «служіння суспільству», яка, таким чином, становить основу однієї з трьох основних функцій ЗВО. До речі, якщо служіння суспільству є одним із основних стовпів місії будь-якого ЗВО, це автоматично реалізується самим фактом, що ЗВО забезпечує підготовку майбутніх поколінь на службу суспільству у різних сферах, це не означає, що кожен ЗВО автоматично несе соціальну відповідальність. Таким чином, служіння суспільству є необхідною умовою діяльності будь-якого ЗВО, але недостатнім, щоб вважати його соціально відповідальним.

Соціальна відповідальність ЗВО заснована на наборі принципів та цінностей, починаючи з соціальної ролі ЗВО у навчанні, наукових дослідженнях, соціальному партнерстві та інституційному управлінні до їхнього внеску у розвиток соціальної відповідальності. В основі цієї соціальної ролі ЗВО лежить його відданість питанням, що стосуються справедливості, авторитету, переваги, соціальної рівності, сталого розвитку, гідності та свободи особистості, пошани культури різноманітності, підтримки прав людини та громадянської відповідальності. Фактично ЗВО об'єднує інтелектуальну та наукову еліту суспільства, тому він більше не розглядається як простий «подіум знань», але також як «подіум експертизи» для різних секторів виробництва та виробництва послуг. До основних соціальних проблем, стосовно яких університет повинен нести соціальну відповідальність, відносяться: бідність та безробіття; концентрація послуг у містах на шкоду неблагополучним сільським регіонам; безграмотність; низький рівень освіти; зростання населення та

неефективне використання природних ресурсів; слабка політична стабільність, деградація державних послуг та нездатність державного сектора самостійно реагувати на зростаючі соціально-економічні виклики; незбалансоване зростання; необхідність платформи для діалогу та координації теорії та практики; академічні та професійні галузі; збалансованість державного та приватного секторів.

Одна з основних послуг, які пропонують ЗВО суспільству, – це формування соціального капіталу для підтримки економічного, соціального та наукового розвитку. Виходячи з цього, ЗВО повинні забезпечувати рівні освітні можливості для всіх, особливо для людей з особливими потребами та найменш забезпечених категорій. ЗВО не повинні обмежувати свою академічну підготовку та дослідження вимогами та потребами ринку праці. Навпаки, вони повинні заохочувати різноманітні навчальні програми та методологію, які встановлюють зв'язки між практичними науками та соціальними науками. Водночас очікується, що університети забезпечать включення до конкретних рекомендацій аспектів, що стосуються навколишнього середовища, соціального впливу та етичних наслідків будь-якої наукової діяльності.

Наукові дослідження необхідні для того, щоб поставити знання на службу суспільству та покращити якість життя населення. Таким чином, дослідження не може проводитися незалежно від потреб суспільства та необхідності зробити необхідні висновки, які дозволили б використовувати його для вирішення проблем (юридичних, економічних, медичних, міських, екологічних, освітніх, культурних), щоб покращити добробут та рівень життя людей. Важливою частиною соціальної відповідальності ЗАО є навчання продуктивних та відповідальних громадян та заохочення активної участі у громадянському суспільстві, а також розвиток навичок. Практично це питання сприяння передачі технологій, інноваціям, безперервному навчанню. Цей аспект вищої освіти є важливим аспектом відповідності ЗВО вимогам суспільства.

Метою цього дослідження є визначити важливість освіти для філантропічної відповідальності студентів. Основним терміном

пояснювального дослідження є корпоративна соціальна відповідальність, адаптована для закладів вищої освіти – філантропічні обов'язки студентів, їх вплив на членство в благодійних організаціях чи волонтерську діяльність, їх мотивація допомагати іншим. Особливо необхідно з'ясувати, чи залучаються студенти до благодійної чи волонтерської діяльності. Чи є відмінності між державними та приватними ЗВО щодо благодійної діяльності студентів. Також необхідно з'ясувати наскільки часто студенти та НПП займаються волонтерством. Яка латентна структура мотивації усіх категорій стейкхолдерів. Дані кількісного міжнародного опитування були зібрані Київським національним університетом технологій та дизайну, Україна, а дане дослідження зосереджено на вибірці з ЗВО України. Використовуючи статистичне програмне забезпечення Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), спершу, через визначену перспективу, порівняно наслідки українських студентів з державних і приватних закладів, проаналізовано характеристики волонтерської діяльності та мотивації студентів. Висновки демонструють значні відмінності між державними та приватними установами. Традиційні мотиви студентів, тобто допомагати іншим, були дуже поширеними і пов'язані з намірами стосунків і саморозвитку. Цей змішаний мотиваційний фактор відрізнявся від глобального мотиваційного фактора (вивчення нових мов і відкриття нових культур).

Загальний термін корпоративної соціальної відповідальності має недостатньо досліджений вимір – філантропічна відповідальність, або добровільний внесок у покращення якості життя громади [137]. Адаптувавши цей термін до академічного контексту, пропонується вивчити роль студентів у членстві в благодійних організаціях або волонтерській діяльності. Ці обов'язки є важливою частиною їх соціалізації, інтеграції в суспільство. Формальна освіта у ЗВО, яка зазвичай зосереджується на знаннях, успішності навчання чи успіху, нехтує роллю поза університетського навчання [93]. Освіта для соціальної відповідальності є досить новим явищем в Україні, оскільки це посткомуністична країна, де в минулому столітті всі приватні індивідуальні чи

інституційні ініціативи були припинені протягом практично сімдесяти років. Сьогодні назріла необхідність вивчати цю тему, орієнтуючись на молоде покоління, яке залучене у протистояння російської агресії.

Концепція цієї статті була представлена на Європейській конференції з освітніх досліджень – ECER 2019, Гамбург, Німеччина. Соціальна відповідальність цієї концепції була адаптована до академічного контексту. Відповідно до неї волонтерство – участь волонтера в заходах, що становлять суспільний інтерес, що здійснюється на користь інших осіб або громади, організована державними юридичними особами чи громадськими організаціями, без винагороди, індивідуально чи гуртове. Він здійснюється в таких сферах, як мистецтво та культура, спорт та відпочинок, освіта та наукові дослідження, охорона навколишнього середовища, охорона здоров'я, соціальна допомога, релігія, громадянська активність, права людини, гуманітарна та/або філантропічна допомога, розвиток громад та соціальний розвиток. Воно здійснюється на основі добровільного контракту і являє собою угоду, укладену між волонтером і приймаючою організацією, за якою перша сторона зобов'язується виконувати діяльність, що становить суспільний інтерес, без винагороди, а друга сторона зобов'язується пропонувати діяльність, яка підходить для подачі заявки або підготовки волонтера. Волонтерська діяльність вважається професійним досвідом та/або стажем за фахом, залежно від виду діяльності, якщо вона здійснюється у сфері аспірантури [239].

Благодійні організації (благодійні НУО) – це установи неосвітнього профілю, незалежні від держави частини некомерційних секторів, альтруїстичні організації, які надають конкретну соціальну допомогу незахищеним верствам населення [122]. Соціальні мережі приватних благодійних організацій вказують на потенційні переваги ресурсів соціального капіталу в максимізації позитивних ефектів освітнього середовища для молоді з неблагополучних категорій [124]. Ці організації можуть бути допоміжними акторами в освіті студентів. Соціалізація в різних спільнотах є процесом навчання, і норми та цінності цих спільнот мають індивідуальну та академічну користь [247].

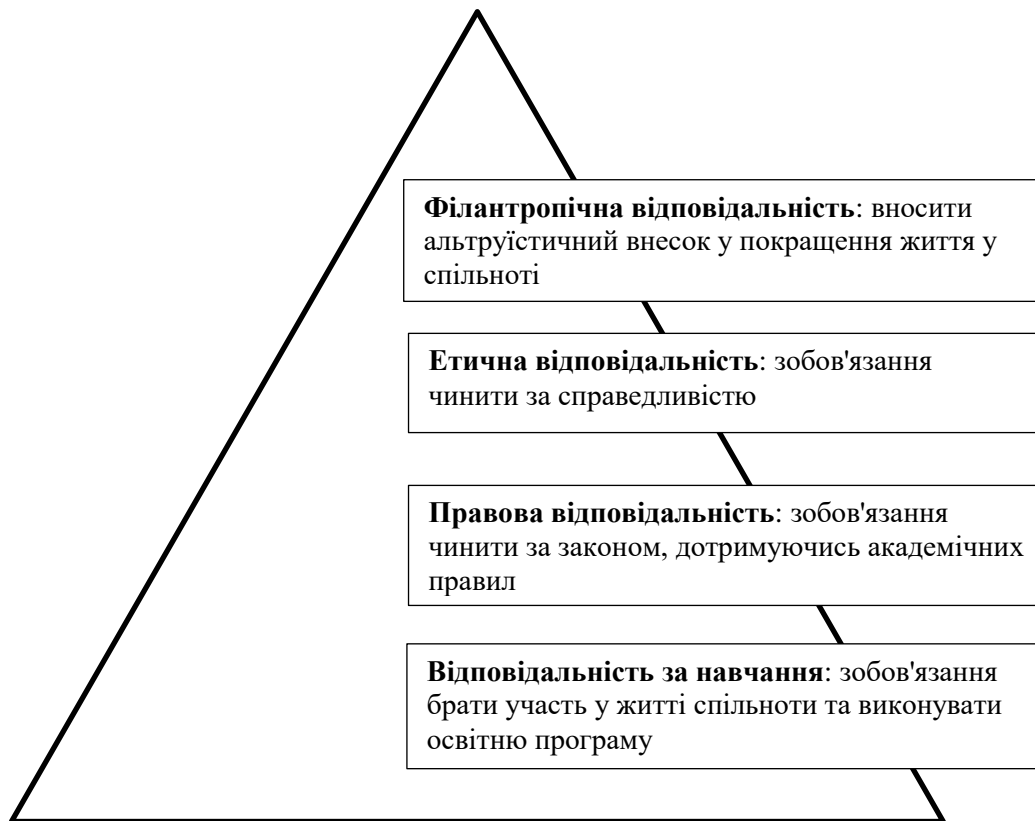
Завдяки збільшенню участі студентів у волонтерській діяльності зменшуються упередження людей і зростає співпраця між різними етнічними чи культурними групами [162]. У нашому суспільстві одним із негативних наслідків глобалізації є соціальна ізоляція дітей та молоді. На індивідуальному рівні проблеми соціальної незрілості пов'язані з відсутністю відповідальності у відносинах. З іншого боку, студенти не є підготовленими професіоналами чи громадянами до викликів технологічного суспільства [302].

Участь студентів у благодійних організаціях або волонтерській діяльності було пов'язано з терміном соціальна відповідальність, розробленим спеціально для бізнес-контексту. Корпоративна соціальна відповідальність стосується захисту навколишнього середовища та розвитку відновлюваної енергетики, але водночас і філантропічної підтримки, соціальної участі чи дій. Це на благо більшого суспільства, і це можна виміряти на індивідуальному чи інституційному рівні. У соціальних науках зовнішні та внутрішні інституційні виміри є більш дослідженими, ніж індивідуальний рівень [230].

Теорія мотивації соціальної відповідальності базується на піраміді А. Керолла з чотирма рівнями: економічна, юридична та етична відповідальність є обов'язком керівництва, але філантропія є більш добровільною. Філантропічні обов'язки на верхньому рівні піраміди означають внесок у покращення життя громади. Грати за правилами гри, бути законним – це зобов'язання, але робити внесок ресурсами на користь громади – це добровільний акт [137]. Корпоративне волонтерство або волонтерство працівників означає участь організації з різними видами діяльності для покращення життя громади. Корпоративне волонтерство дозволяє працівникам працювати волонтерами під час програми за умови додаткової матеріальної чи матеріально-технічної допомоги. Це можна реалізувати через партнерство між комерційними та некомерційними організаціями [237].

Рисунок 4.13 представляє адаптацію теорії корпоративної соціальної відповідальності для академічного контексту. Основним обов'язком студента є навчальна мета формальної освіти – брати участь і бути успішним у

навчальному процесі. Що стосується етичної відповідальності, то ЗВО зосереджуються на мікроетиці студентів (етичних питаннях професії та дослідницької практики), нехтуючи організаційним, соціальним, правовим та політичним контекстом.



Складено на основі [137]

**Рис. 4.13. Піраміда А. Керролла, адаптована для академічного контексту**

Вивчаючи соціальну відповідальність, студенти дізнаються про макроетичний аспект роботи. У цьому процесі навчання виступає важливим кроком зв'язку із зовнішніми партнерами [285]. Філантропічна відповідальність студентів означає волонтерський внесок у покращення якості життя інших членів громади. Виходячи із загальних відмінностей між формальним і неформальним навчанням, неформальна освіта студентів відбувається в закладах поза аудиторіями за структурованими програмами, де навчання не оцінюється.

Участь студентів зазвичай є добровільною, а їхня мотивація є більш

внутрішньою, ніж формальна навчальна мотивація (як правило, зовнішня). Неформальне, спонтанне навчання присутнє всюди [93]. У цьому документі також розглядаються волонтерські мотиви студентів. Феррейра та ін. у 2012 році визначили такі чотири різні категорії мотивації волонтерів:

1. Мотивації розвитку та навчання включають мотивації, пов'язані зі здатністю до навчання або підвищення самооцінки.

2. Альтруїзм – це поведінка на користь і добробут спільноти з альтруїстичними мотивами «допомагати іншим», навіть жертвуючи собою. Участь студентів у діяльності благодійних організацій або волонтерстві можна розглядати як акт альтруїстичної поведінки з філантропічними обов'язками. Саме ця друга категорія волонтерства набула найбільшого розвитку в умовах військової агресії з боку Росії.

3. Важлива категорія мотивацій волонтерів пов'язана з їхньою потребою у приналежності та потребою в захисті, їх соціальною та дружньою мережею.

4. Волонтерство, яке пов'язано з визнанням кар'єри, покращенням резюме чи отриманням досвіду роботи [165].

Традиційні альтруїстичні мотиви складають особливу категорію і впливають на внутрішнє задоволення волонтерів (наслідки виконання завдання), а не на зовнішнє задоволення (наслідки дії). Внутрішнє задоволення пов'язане з можливістю, яку організації пропонують студентам-волонтерам особистий розвиток [165].

Результати порівняльного дослідження показують, що в 2022 році в транскордонному регіоні між Україною та Польщею, Угорщиною, Румунією, Словаччиною велика частка студентів була членами волонтерських груп, благодійних організацій або церков. Українські студенти ЗВО були залучені до волонтерської діяльності більш, ніж угорські чи словацькі однолітки. Зараз існує понад 250 українських волонтерських організацій, які надають допомогу як у пошуку гуманітарної та волонтерської допомоги, гуманітарної допомоги, грантової допомоги у навчанні за кордоном тощо [7].

Аналізуючи приховану структуру громадянської активності студентів

(членство в волонтерських групах, церквах, культурній, спортивній чи політичній прихильності), результати статистичного аналізу виявили зв'язок між приналежністю до спортивних чи політичних організацій, волонтерству чи вірою. Цей результат має тенденцію або до збільшення, або до зменшення їх конкурентоспроможності чи справедливості. Вивчаючи відмінності між волонтерською діяльністю студентів-викладачів і непедагогічних студентів в польських, угорських, румунських та українських ЗВО, було зроблено висновок, що вид освіти не має суттєвого впливу на рішення студента щодо участі у волонтерській діяльності [164].

Поєднуючи цінності праці студентів і різні типи волонтерства, було визначено п'ять кластерних груп (кар'єристи з постмодерністськими рисами, немотивовані, високомотивовані, волонтери в антиволонтерському кліматі та нові типи волонтерів), і було виявлено, що надана допомога у вигляді праці та волонтерство суттєво пов'язані [128].

Тому метою цього підрозділу було створити наукове середовище для адаптації теорії соціальної відповідальності у вищій освіті, де всі обов'язки навчання студентів: навчальні, правові, етичні та філантропічні (мотиваційні), можуть вивчатися в одному контексті. ЗВО є конкурентоспроможними установами з особливими етичними та правовими правилами, де основою освіти є навчання студентів та водночас забезпечення законності та етичності в рамках навчальних програм.

У той же час соціальна відповідальність включає філантропічні обов'язки, а освіта в цьому відношенні сприяє альтруїзму та покращує життя громади. Неформальне навчання через волонтерство в благодійних організаціях та позауніверситетських обов'язках значно впливають на соціалізацію та інтеграцію студентів у суспільство, а також сприяють соціальній згуртованості.

Починаючи з теоретичної основи, окресленої вище, фокус дослідження був зосереджений на філантропічному (мотиваційному) вимірі загальної концепції соціальної відповідальності. Адаптуючи до академічного контексту, метою було вивчити роль студентів ЗВО у членстві в благодійних організаціях і



волонтерстві.

Питаннями дослідження були: чи залучені українські студенти до благодійних організацій чи волонтерської діяльності. Чи є різниця щодо приналежності ЗВО до державних або приватних. Як часто, де і чому студенти беруть участь у цих заходах. Який висновок ми можемо зробити про їхню мотивацію.

Кількісні дані міжнародного опитування, використані в цьому аналізі, були зібрані та надані Київським національним університетом технологій та дизайну, Україна. Цей університет веде міжнародні проекти у сфері вищої освіти в прикордонних регіонах України, що дозволило сформулювати майже однакові питання для студентів щодо громадянської активності, починаючи з початку військових дій у березні 2022 р. та у листопаді 2022 р., і має партнерські відносини з університетами в транскордонних регіонах. У цьому дослідженні використовується вибірка дослідження з п'яти закладів вищої освіти партнерських ЗВО, представлена в таблиці 4.3, розмежовуючи державний і приватний сектори. У березні вибірка опитуваних студентів склала 200 осіб, з них 20 – з ЗВО приватної форми власності; у листопаді 2012 році, відповідно 170, приватних – 20.

*Таблиця 4.3*

#### **Заклади вищої освіти, які були включені до опитування**

Назва ЗВО	Приналежність	Кількість опитуваних студентів	
		Березень 2022	Листопад 2022
Київський національний університет технологій та дизайну (КНУТД), Україна	держана	80	60
Сумський національний аграрний університет, Україна	держана	40	40
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Україна	муніципальна	20	30
Словацький університет сільського господарства в Нітрі, Нітра, Словаччина	держана	40	20
Університет бізнесу в Домброві-Гурнічі, Польща	приватна	20	20
Всього		200	170

*Складено автором*

У таблиці 4.4 представлені демографічні та академічні характеристики студентів, які приймали участь у волонтерській діяльності. Досліджувана популяція проектів HERD у 2012 році та проекту IESA у 2015 році складалася переважно з жінок (оцінка чоловіків становила 37,3% у 2012 році та 16,4% у 2015 році). Більшість респондентів були студентами початкового курсу на рівні бакалавра наук (BSc), які навчалися на денній формі навчання за державним коштом, їхній середній вік становив приблизно 22 роки.

Таблиця 4.4

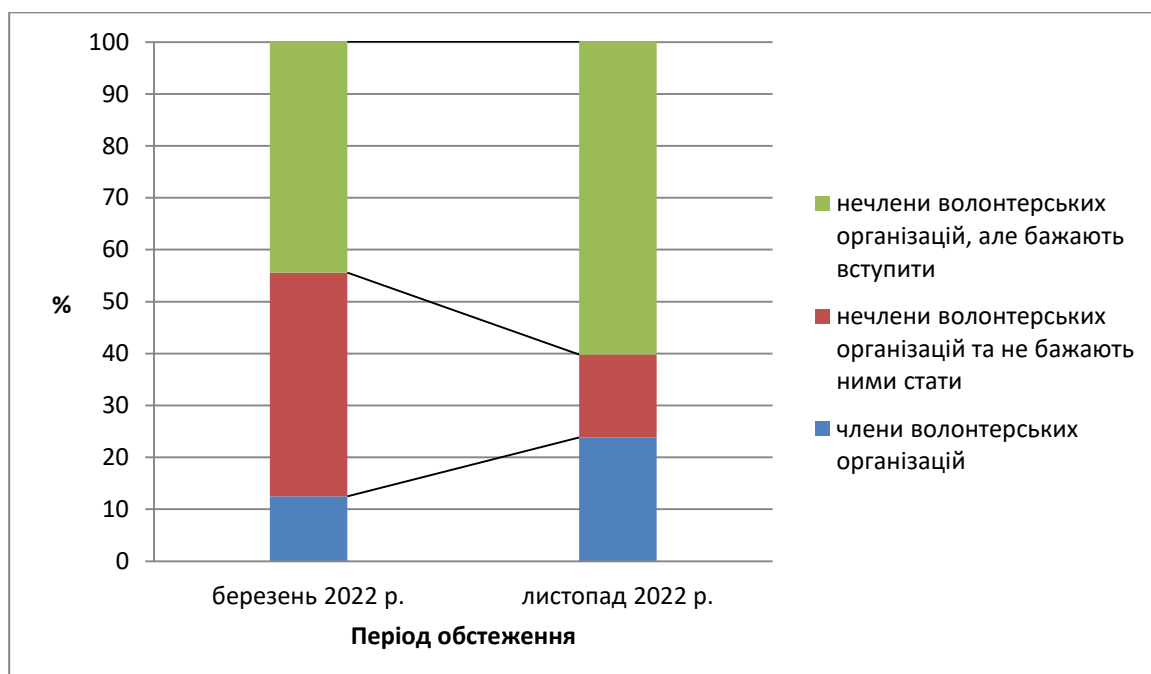
#### Демографічні та академічні характеристики студентів

Показники	Ознаки	Березень 2022	Листопад 2022
Стать	чоловіча	37.3	16.4
	жіночка	62.7	83.6
	Всього	100	100
Національність	українська	61.4	91.7
	словацька	37.4	5.7
	польська	0.1	5.0
	інші	1.1	1.4
	Всього	100	100
Рівень освіти	бакалавр	89.1	92.1
	магістр	10.9	7.9
	Всього	100	100
Рік навчання	Початковий рівень (1–2 роки)	69.2	81.8
	Рівень близький до випускного (3–6 роки)	30.8	18.2
	Всього	100	100
Фінансування	Державне замовлення	57	74.4
	Навчання за власні кошти	43	25.6
	Всього	100	100
Форма участі	Повний день	99.7	98.5
	Неповний робочий день	0.3	1.5
	Всього	100	100

Під час перевірки спочатку було зроблено припущення, що студенти приватних та муніципальних закладів набагато більше залучені до волонтерської діяльності та членства в благодійних організаціях, ніж студенти державних закладів. У цій частині основна увага була зосереджена на довгостроковій перспективі членства в благодійних організаціях і волонтерства, порівнюючи наслідки студентів у державних і приватних закладах. По-друге,

було досліджено мотивацію студентів у волонтерстві за допомогою статистичної програми SPSS для порівняння груп (статистичні методи — тест хі-квадрат і дисперсійний аналіз) і дослідження зв'язків між змінними (методи факторного аналізу) [238].

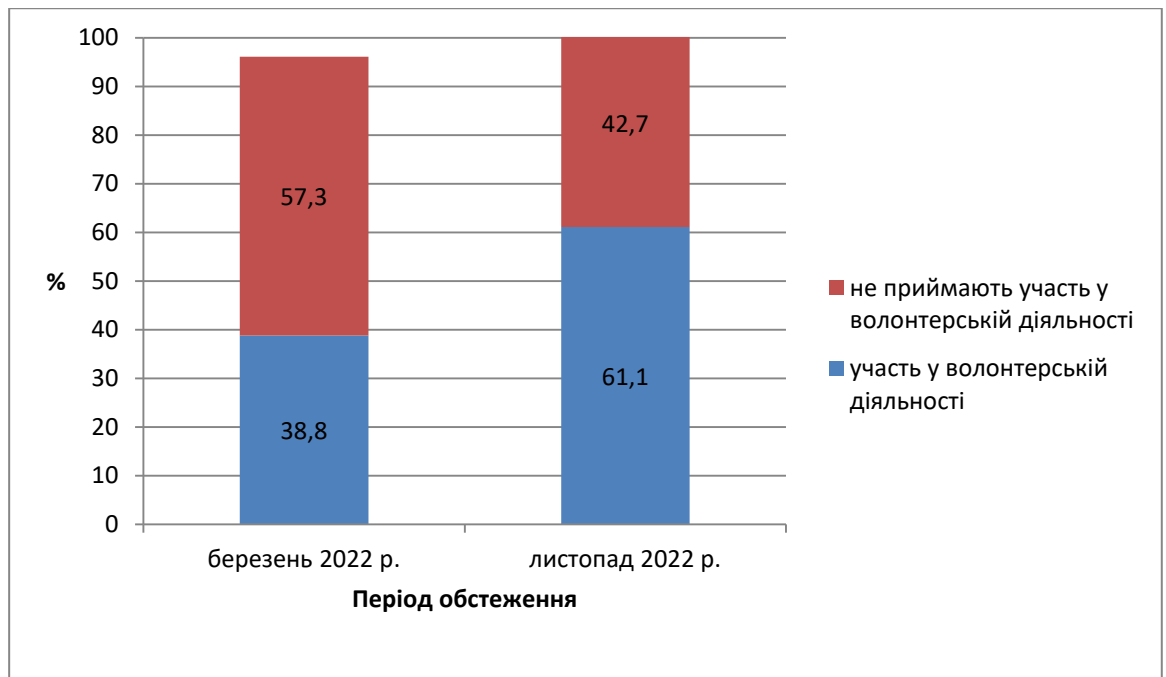
На рис. 4.14 зображено участь студентів у благодійних групах чи організаціях у березні 2022 та листопаді 2022 роках у відсотках. Ми можемо спостерігати, що за цей період залученість студентів зросла майже вдвічі, і важливо відзначити високу мотивованість студентів, які не були членами благодійних організацій, але вони хотіли стати членами.



*Розраховано автором*

**Рис. 4.14. Членство студентів у волонтерських організаціях (%)**

Гістограми на рисунку 4.15 також свідчать про підвищення рівня участі студентів у волонтерській діяльності з березня по листопад 2022 р. Ці цифри чітко демонструють, що лише 38,8% студентів були залучені до волонтерської діяльності у на початку військових дій, але у листопаді 2022 р. дані показують збільшення участь до 57,3%.



*Розраховано автором*

**Рис. 4.15. Оцінка участі студентів у волонтерській діяльності (%)**

У таблиці 4.5 досліджується статистична значущість, порівнюючи благодійність або волонтерство студентів державних, муніципальних і приватних закладів вищої освіти. Використовуючи статистичне дослідження  $\chi^2$ -тесту, можна зробити висновок, що рівень участі суттєво відрізнявся щодо членства в благодійних організаціях у березні 2022 році, але не у листопаді 2022 році. Визначаючи співвідношення шансів, можна зробити висновок, що студенти приватних та муніципальних закладів мали у півтори рази більше шансів бути залученими, ніж студенти державних установ. Різниця між залученістю студентів державних, муніципальних, приватних ЗВО у листопаді 2022 році не була суттєвою. Для порівняння участі студентів державних, муніципальних, приватних закладів у волонтерській діяльності було використано однакову логіку та методологію. Дані з таблиці 4.5 показують, що у березні 2022 р. студенти приватних закладів були значно більше залучені до волонтерської діяльності, ніж студенти державних закладів, досягнувши найвищого рівня статистичної значущості ( $p$ -значення  $\chi^2$ -квадрат Пірсона становить 0,0001, а відношення шансів – 1,6). Статистичні дані також показали,

що у листопаді 2022 р. було підвищено показник участі у волонтерській діяльності серед студентів державних закладів (60,4%), де студенти мали значно кращі шанси на волонтерство, ніж студенти приватних закладів ( $p$  значення = 0,046 і відношення шансів = 0,6).

Таблиця 4.5

**Благодійність студентів та їх вплив на волонтерство приватних (муніципальних) та державних ЗВО**

	Державна власність ЗВО (%)	Приватна (муніципальна) власність ЗВО (%)	Співвідношення шансів (Odds Ratio)	Хі-квадрат Пірсона $p$	N
Учасники у благодійних організаціях березень 2022 р.	9,8	14,4	1,5	0,013	1323
Учасники у благодійних організаціях листопад 2022 р.	23,9	20,5	0,4	0,001	321
Волонтерство березень 2022 р.	32,6	48,7	1,6	0,000	1257
Волонтерство листопад 2022 р.	60,4	49	0,6	0,046	321

*Розраховано автором*

У таблиці 4.6 наведено наслідки волонтерства студентів у комерційних чи некомерційних організаціях або в неорганізованому порядку за допомогою статистичного дослідження хі-тесту. Оцінка волонтерства в комерційних організаціях була майже однаковою серед студентів державних, муніципальних і приватних закладів (11% студентів). Суттєві відмінності були виявлені у відданні переваги неприбутковим сферам (фонди, асоціації чи церкви) та неорганізованим формам. Студенти приватних закладів воліли брати участь у діяльності некомерційних організацій, ніж студенти державних закладів, досягнувши найвищого рівня статистичної значущості ( $p$  значення = 0,000 і співвідношення шансів = 3,5). У той же час дані показали значну перевагу волонтерства в неорганізовані способи: студенти приватних закладів вищої освіти були залучені до неорганізованого волонтерства з майже вдвічі вищими

шансами, ніж студенти державних закладів.

Таблиця 4.6

**Порівняння державного, муніципального та приватного студентського волонтерства залежно від типу організації, де організовувалися заходи**

Дислокація волонтерської діяльності	Державна власність ЗВО (%)	Приватна (муніципальна) власність ЗВО (%)	Співвідношення шансів (Odds Ratio)	Хі-квадрат Пірсона $p$	N
Прибуткові організації	11,8	11	1,7	0,0001	356
Некомерційні організації, фонди, асоціації, церкви	20,3	47,1	3,5	0,0001	363
Неорганізований вільний спосіб	17,2	28,2	1,9	0,0001	363

*Розраховано автором*

Деякі характеристики волонтерства наведено в таблиці 4.7.

Таблиця 4.7

**Характеристика волонтерства та плани на майбутнє**

Питання опитування	Державна власність ЗВО (%)	Приватна (муніципальна) власність ЗВО (%)
Як часто Ви брали участь у волонтерській роботі під час навчання?		
Ніколи	16	20
Річний	42	38
Місяць	28	31
Щотижня	15	11
Всього	100	100
Це пов'язано з навчанням?		
Так, весь час	11.5	4.3
Переважно	45.9	41.1
Ніколи	42.6	54.6
Всього	100	100
Чи плануєте в майбутньому займатися волонтерством?		
Ніколи	7.9	12.3
щорічно	43.6	52.3
Щомісяця	38.6	30.3
Щотижня	10	5.2
Всього	100	100

*Розраховано автором*

Опитування поставило під сумнів залучення студентів до волонтерства під час навчання на щорічній, щомісячній або щотижневій основі. Частота щотижневих наслідків була низькою (лише 11–15% студентів щотижня були волонтерами). Як правило, студенти віддають перевагу волонтерству на місячній або щорічній основі. Майже половина з них пов'язали волонтерство зі своїм напрямком навчання, і лише невелика частина з них планувала не займатися волонтерством у майбутньому (8% з державних установ і 12% з приватних установ).

Фінальна частина опитування дала змогу проаналізувати моделі мотивації волонтерів. У таблиці 4.8 перераховано можливі мотиви студентів, використовуючи традиційні (тобто допомога іншим, захист традиційних цінностей), сучасні (тобто покращити CV, отримати досвід роботи) та глобальні причини (пов'язані з глобалізацією та мобільністю).

Таблиця 4.8

### Мотивація українських студентів

Мотивація	%	N
Набуття нового досвіду, професійний розвиток	72.1	261
Розвиток власних навичок	71.2	260
Допомога іншим	71.2	261
Знаходження нових стосунків, друзів	68.1	262
Набуття досвіду роботи	68.1	258
Підвищення кращого самопочуття	63.2	261
Створення робочих відносин	63.2	262
Проведення вільного часу з користю	62.2	264
Почуття користі	59.7	254
Порозуміння інших	58.6	254
Змінення свого бачення слова	52.0	252
Вивчення нової мови	49.2	254
Відкриття нової культури	46.7	258
Змінення слова	42.4	255
Подолання своїх проблем	38.7	255
Охорона традиційних та культурних цінностей	38.4	249
Підвищення власної самооцінки	36.8	253
Зміцнення своєї віри	34.3	257
Покращення свого резюме	33.5	258
Захист навколишнього середовища	33.5	253
Підтримка друзів та родини	22.9	258

*Розраховано автором*

Традиційною причиною волонтерства у більшості випадків була допомогти іншим. Вона була дуже поширеною серед студентів (понад 71% із них заявили, що цей благодійний мотив веде до їхніх наслідків) у порівнянні з сучасними індивідуальними мотиваціями, такими як отримання нового досвіду, реалізація навичок або через можливий професійний розвиток. Примітно, що 34% студентів були залучені через свою віру. Сучасні мотиви, такі як наявність цих видів діяльності в резюме чи захист навколишнього середовища, були не дуже поширені (лише 33% студентів обирають ці варіанти). На волонтерство, родинні звички чи приклад друзів надихнули лише 23% студентів.

У таблиці 4.9 представлена латентна структура мотивацій.

Таблиця 4.9

#### Модель мотивації студентів

Показник	Змішаний мотиваційний фактор	Глобальний мотиваційний фактор
Професійний досвід	0,758	
Знаходження нових стосунків, друзів	0,727	
Набуття досвіду роботи	0,714	
Відпрацювання навичок	0,653	
Допомога іншим	0,594	
Вивчення нової мови		0,990
Відкриття нової культури		0,595

*Розраховано автором*

За допомогою обертання Varimax показники були розділені на два фактори, показуючи зв'язки між змінними. Згідно з цим, перший фактор поєднує в собі як традиційну мотивацію допомоги іншим із сучасною мотивацією – отримати професійний або робочий досвід або реалізувати навички чи мотивацію для встановлення нових стосунків і друзів. У другому факторі пов'язані показники були пов'язані з глобалізацією та мобільністю — вивченням нових мов і відкриттям нових культур.

Фактори з власним значенням менше ніж 1,00 були проігноровані комп'ютерною програмою. Дисперсія першого фактора, названого змішаним мотиваційним фактором, становила 36%, а другого, названого глобальним



мотиваційним фактором, – 22%.

Нарешті, аналізуючи дисперсію між мотиваційними факторами та типом навчального закладу, незалежною змінною був тип закладу (державний, муніципальний чи приватний), а залежними змінними були мотиваційні фактори. Питання дослідження полягало в тому, чи впливає тип навчального закладу на мотивацію студентів. Різниця між середнім значенням змішаного мотиваційного фактора та типом закладу (державний, муніципальний чи приватний) була достовірною ( $F = 7,3$  і  $p = 0,007$ ), а також між глобальним мотиваційним фактором і типом закладу ( $F = 7,8$  і  $p = 0,005$ ). Середнє значення глобального мотиваційного фактора було вищим у приватних установах ( $M = 0,168$  і  $SD = 0,995$ ). Середнє значення змішаного мотиваційного фактора було вищим у державних установах ( $M = 0,16$ ,  $SD = 0,872$ ). Однак, оскільки сума квадратів була нижчою за 10 в обох ситуаціях (6 і 7), був зроблений висновок, що різниця між типами закладів не означає суттєвої різниці в середніх значеннях.

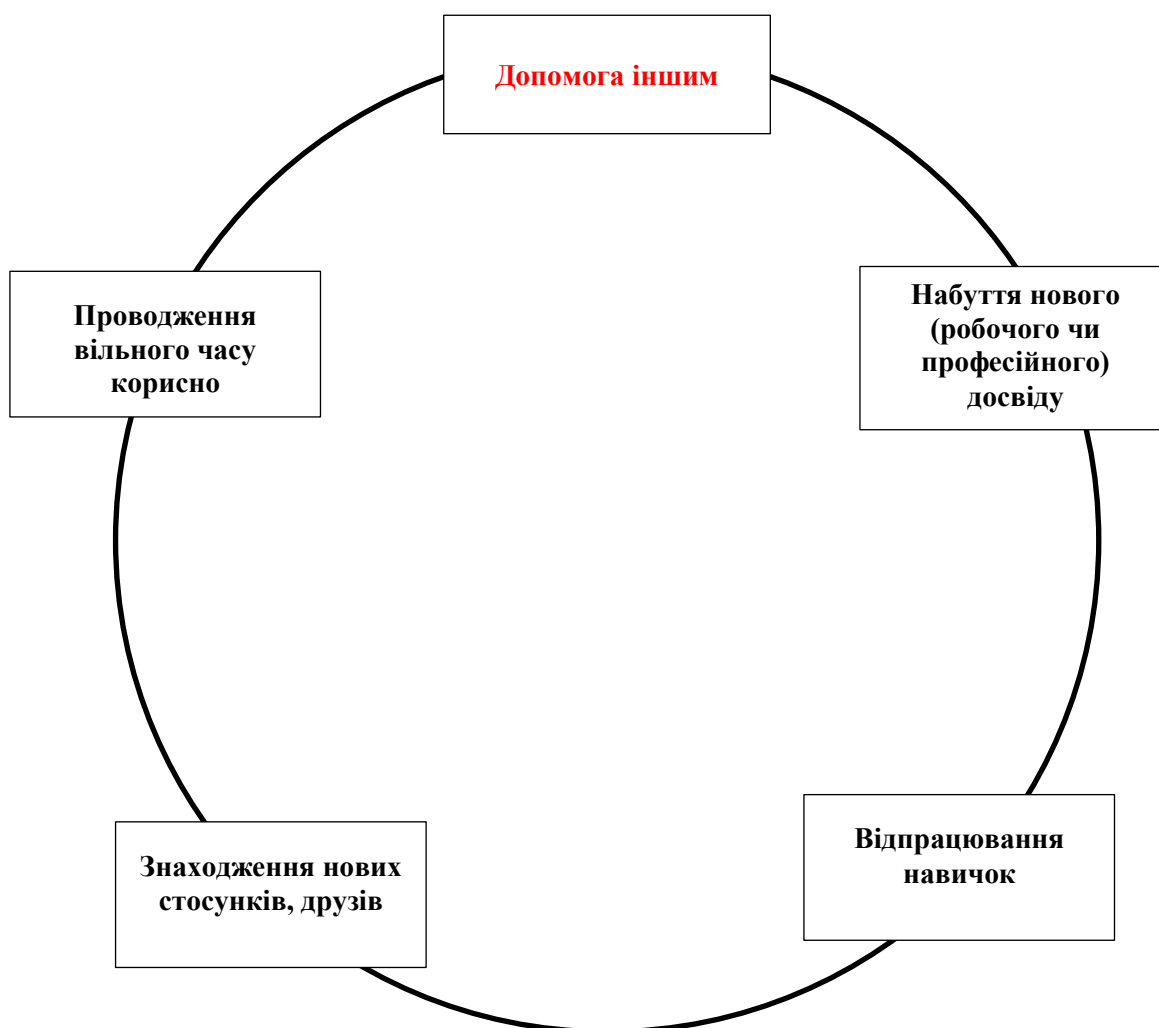
Таким чином, можна зробити висновок, що філантропічні обов'язки українських студентів із приватних і державних закладів змінюються в залежності від їхнього членства в благодійних фондах і волонтерство. Моторами волонтерства у березні 2022 р. були студенти приватних закладів вищої освіти інших країн. У той час, як статистичний аналіз показує значні відмінності між державними та приватними установами щодо членства в благодійних організаціях та волонтерської діяльності в Україні. З іншого боку, лонгітюдні дані виявили показник збільшення благодійної відповідальності в державних установах у листопаді 2022 р.

Щодо участі студентів приватних закладів березні 2022 р. та пізніше, у листопаді 2022 р., не відбулося помітних змін, але в той самий період у державних закладах закладів оцінка зросла майже вдвічі. Роз'яснення має бути пов'язане з тим, що за цей період агресії з боку Росії пройшов шок, всі учасники освітнього процесу зрозуміли власну відповідальність, значно зріс дух патріотизму. Таким чином, державні ЗВО стали потенційними джерелами

волонтерської та благодійної діяльності в українському суспільстві. Організаціями, які приймали волонтерів, були особливо неурядові організації, фонди, асоціації чи церкви, але українські студенти віддавали перевагу також неорганізованим формам волонтерства. Майже у половини студентів обрана сфера волонтерства не була пов'язана з їхнім напрямком вищої освіти. Більшість із них були волонтерами щороку, і щотижневий регулярний наслідок не був дуже поширеним серед українських студентів. Більшість із них планують у майбутньому займатися волонтерською діяльністю, коли закінчиться війна і потрібна буде їх допомога щодо відновлення зруйнованої країни.

При аналізі мотивації студентів дуже поширеною була традиційна причина – допомогти іншим. Україна є країною з традиційними нормами, де молоде покоління характеризується патріотичним і раціональним мисленням [7], що також відображається на їхніх волонтерських мотивах [101]. Ці результати показують таку саму ситуацію, як і в інших країнах, де студенти активно допомагали українським біженцям, де допомога іншим як мотивація була більш поширеною серед студентів. Їхню волонтерську діяльність слід посилити через офіси, де студенти можуть отримати інформацію та допомогти знайти існуючі можливості волонтерства [164].

Аналіз структури мотиваційних змінних показав, що ініціатива допомагати іншим була пов'язана з індивідуальними мотиваціями та мотиваціями стосунків (змішаний мотиваційний фактор), представленим на рис. 4.16. Глобальний мотиваційний фактор (пов'язаний із глобальним суспільством, наприклад, вивчення нових мов або відкриття нової культури ) мав нижчу пояснювальну силу щодо мотивації, ніж змішаний мотиваційний фактор.



*Побудовано автором*

**Рис. 4.16. Зв'язок між мотиваціями волонтерства українських студентів**

Контекстуалізація теорії соціальної відповідальності щодо академічних установ дозволила з'ясувати, що навчальна, правова, етична та філантропічна відповідальність мають бути напрямом і змістом виховання соціальної відповідальності студентів, у якому, окрім змагального характеру навчання, однаково присутній альтруїзм щодо покращення життя громади. Кількісний аналіз дозволив з'ясувати, що філантропічні обов'язки українських студентів вищої освіти не залежать від форми власності ЗВО: приватної, муніципальної

або державної та членства в благодійних організаціях. Передбачалося, що студенти приватних закладів набагато більше залучені до волонтерської діяльності та членства в благодійних організаціях, ніж студенти державних закладів. Ця гіпотеза підтвердилася на початку військової агресії з боку Росії, але вже у листопаді 2022 р. участь у волонтерській діяльності суттєво збільшилась для студентів всіх категорій ЗВО. Пояснення має бути пов'язане зі підвищенням рівня патріотизму українських студентів.

Характеристики волонтерства показали, що українськи студенти віддають перевагу волонтерству на місячній або щорічній основі, особливо в неурядових організаціях, фондах, асоціаціях або церквах, але вони віддають перевагу неорганізованим формам. Для майже половини студентів волонтерство не було пов'язане зі спеціальностями, і лише незначна частина з них не планувала волонтерську діяльність у майбутньому.

Раніше традиційна мотивація до волонтерства, тобто допомога іншим, була більш поширеною серед студентів, ніж вивчення нової мови, відкриття нової культури чи захист навколишнього середовища як мотивація. Це бажання може стати основою для університетів сприяти залученню молодого покоління до волонтерської та благодійної діяльності на благо всієї громади

Таким чином, ЗВО повинні спонукати студентів міркувати про можливість служіння суспільству у глобальному масштабі, стимулювати у них дух громадянськості. Цей дух громадянськості належить до людей, що належать до їхнього суспільства, їхньої участі в суспільному житті та їхньої активної участі в політичних та соціально-економічних питаннях, що виходять далеко за межі простої поваги до їхніх прав та обов'язків, що впливають із законів та чинних правил. Основні напрями громадянськості стосуються питань ідентичності, політичної, соціальної та культурної участі, а також демократичних цінностей, прав людини, терпимості та культурної різноманітності, а також поінформованості щодо питань, що стосуються соціальної рівності. Соціальний аспект, який не було практично порушено у Болонській декларації (1999 р.) та при створенні Європейського простору вищої

освіти, тепер розширено розглянуто в рамках проекту EU-USR (Європейський Союз – соціальна відповідальність університетів). Це вплив пов'язане з визнанням ролі вищої освіти у розвитку європейського суспільства та передачі його цінностей і принципів.

### ***4.3. Аналізування переваг в процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг***

Розглядаючи соціальну відповідальність як філософську категорію або ідеологічну концепцію, можна визначити лише межі відповідальності компанії за її вплив на суспільство та навколишнє середовище. Але для реалізації практично соціально відповідальної стратегії компанії необхідно вибудовувати процеси управління соціальною відповідальністю та її інтеграції в основні бізнес-процеси: виробництво, управління збутом, логістику, управління персоналом. Гіпотезою дослідження є твердження, що використання переваг у процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти дозволить підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг.

Мета дослідження у підрозділі 4.3 провести аналіз переваг у процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Методологічною основою дослідження послужила неінституційна теорія, що розглядає укладання контрактів (транзакцій) між контрагентами на основі циклу «переговорів, ухвалення зобов'язання та виконання зобов'язань»; інституційної парадигми як процесу взаємодії з державою та суспільством, що веде переговори, приймає та виконує зобов'язання щодо організаційної та фінансової участі у соціально-відповідальній діяльності.

Аналіз виявив наявність взаємопов'язаних причин і наслідків, які обумовлюють процес і ступінь розвитку соціальної відповідальності у сфері вищої освіти. Ці зв'язки характеризуються не тільки безпосередніми впливами, але й оборотними взаємодіями, вказуючи на тісний зв'язок між розвитком соціальної відповідальності вищих навчальних закладів і держави та їх

здатністю конкурувати на різних рівнях.

Дослідження підкреслює, що формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти супроводжується певними закономірностями. Однак на етапі її становлення ще не сформовані стабільні причинно-наслідкові відносини між основними чинниками, що впливають на розвиток соціальної відповідальності, як на макро- (в масштабі всього суспільства), так і на мікрорівні (в контексті окремих організацій, включаючи вищі навчальні заклади). Це свідчить про складність і багатовимірність процесу формування соціальної відповідальності, що вимагає подальшого детального вивчення та аналізу.

В Україні проблеми соціальної відповідальності стали самостійним предметом дослідження та активного обговорення щодо нещодавно (С. Closon, С. Leys [142]) — з початку 2000-х років. У той період усім, хто теоретично чи практично займався питаннями соціальної відповідальності, довелося ступити, на думку (Е. Valemba, Т. Bugandwa, В. Akonkwa, N. Mutabazi [116]), на термінологічне «мінне поле», зіткнутися з безліччю концепцій та підходів до розуміння змісту та меж корпоративної соціальної відповідальності (D. Bugandwa, E. Valemba, M. Wakomeza [131]), зі спрощеним тлумаченням причин підвищення соціальної відповідальності компаній (А. Acquier, J. Grond [109]).

Результати досліджень - як теоретичних, так і прикладних, свідчать про те, що в даний час (М. Battaglia [119]) завершується формування загально визнаних підходів до трактування змісту корпоративної соціальної відповідальності, принципів та критеріїв соціальної діяльності, системи релевантних понять. Останні змісту та принципів соціальної відповідальності, що склалися до теперішнього часу, знайшли відображення у численних публікаціях (А. Carroll [136; 137; 138]).

Соціальна відповідальність університетів наповнила наукову літературу кількома дослідженнями. В одних роботах соціальна відповідальність розглядається чисто теоретично (V. Shcherbak, O. Nifatova, M. Kuzheliev, O. Erkes, O. Mylashko [261]), в інших – емпірично, з використанням якісного чи

кількісного підходу, з акцентом на студентів чи співробітників як основний зацікавлений бік (L. Granget [179]).

Аналізування переваг в процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг базується на оцінці соціальної відповідальності у чотирьох вимірах. Тобто, оцінку соціальної відповідальності можна подати у 4 вимірах, на яких ґрунтується вимір, а саме: економічна, юридична, етична та філантропічна відповідальність (рис. 4.17).



*Складено на основі [137]*

**Рис. 4.17. Піраміда соціальної відповідальності закладів вищої освіти**

Найбільш значущим, на наш погляд, результатом дослідження та обговорення зазначених проблем стало усвідомлення того, що підвищення соціальної відповідальності компаній - процес об'єктивний, обумовлений цілою низкою економічних, соціальних та екологічних факторів, багато з яких носять глобальний характер (D. Charles [140] ). Аналіз досвіду українських компаній, які впроваджують на практиці принципи соціальної відповідальності, свідчить

про те, що їхня реалізація йде в руслі загальносвітових тенденцій: від ліберального та традиційного підходів до соціальної відповідальності до стратегічного (О. Почтовюк [64]). Останнім часом соціальна відповідальність дедалі частіше розглядається як один з базових соціально-економічних інститутів, фактора сталого розвитку як окремої компанії, так і суспільства в цілому, що свідчить про формування інституційного підходу до соціальної відповідальності.

Опитування керівників та спеціалістів компаній виявило дійсну користь від застосування засад соціальної відповідальності як для самого бізнесу, так і для його працівників та суспільства в цілому. Але які ж бар'єри перешкоджають впровадженню засад соціальної відповідальності у практику українських компаній? Аналіз цього питання проводився серед двох категорій компаній: тих, які вже реалізують соціально відповідальні ініціативи, та тих, хто не займається подібною діяльністю. Експерти висловлювали свої думки не тільки про фактори, що ускладнюють впровадження соціальної відповідальності, але й акцентували увагу на перепонах на рівні індивідуальному, суспільному та державному. Відповіді, отримані від представників бізнесу та експертів, були узагальнені та представлені у таблиці 4.10.

*Таблиця 4.10*

**Порівняльна оцінка перешкод для запровадження соціально відповідальної діяльності бізнесу підприємцями та представниками науки та освіти**

Підприємства, які здійснювали соціально-відповідальні програми		Підприємства, які не здійснювали соціально-відповідальні програми		Експерти з питань соціальної відповідальності	
1	2	3	4	5	6
Перешкода	%	Перешкода	%	Перешкода	%
Нестача засобів	72,4	Нестача засобів	61,4	Перешкода не вказувалося (домінування цілей економічної вигоди)	63,3



## Продовження табл. 4.10

1	2	3	4	5	6
Недостатня поінформованість про принципи та підходи до впровадження	38,5	Перешкода не вказувалась		Інформаційний вакуум щодо соціальної відповідальності, відсутність системи обліку та моніторингу (на рівні держави)	15,8
				Відсутність підготовки у вузах України відповідних спеціалістів (на рівні держави)	17,1
Недостатня поінформованість про принципи та підходи до впровадження	38,5	Перешкода не вказувалась		Брак організованої інформаційної кампанії для підтримки та поширення ідеї соціально відповідальної поведінки у масштабах всього суспільства та на державному рівні	19,0
Податковий тиск				Високий податковий та управлінський тиск держави на бізнес	22,8
Недосконалість нормативно-правової бази у державі	30,7	Перешкода не вказувалась		Недостатній розвиток нормативно-правової бази та відсутність угод, які регулюють соціальну відповідальність.	33,5
Недостатньо власного досвіду, невідпрацьований механізм впровадження	28,0			Відсутність усталених практик соціально відповідальної поведінки серед підприємців.	32,9
				Слабка розробленість інструментів для залучення компаній до сприяння соціальному та економічному прогресу в регіонах, де вони діють.	24,7
Неможливість контролю над використанням наданих коштів	24,4	Перешкода не вказувалась		Недоліки у розповсюдженні інформації про соціальну відповідальність, а також відсутність ефективних систем обліку та контролю в цій сфері.	15,8
Немає державних та недержавних організацій, які могли б допомогти	17,8			Відсутність підготовки у вузах України відповідних спеціалістів	17,1
				Незадовільний рівень впровадження та пристосування світових передових методик і стандартів у сфері соціальної відповідальності до умов, що склалися в Україні	15,2
Бракує часу	16,1			Перешкода не вказувалася	
Відсутність або слабкий громадський запит	11,5			Прямо в опитуванні не зазначено, але загалом експерти відзначають слабку активність суспільства як перешкоду для формування соціально відповідального суспільства	

Закінчення табл. 4.10

1	2	3	4	5	6
Перешкода не вказувалась		Бар'єри, пов'язані з відсутністю у бізнес-середовищі готовності до взаємодії з соціальними викликами та проблемами, що стосуються життя громади	30,8	Віддаленість бізнесу від вирішення соціальних питань громади.	35,4
Перешкода не вказувалась		Немає стимулів із боку держави	3,9	Недолік мотивації для соціально відповідальних ініціатив з боку державних та місцевих органів влади.	34,8

Як очевидно з табл. 4.10 деякі з перешкод визначалися лише підприємцями, а експертами не вказувалися. Насамперед, ця перешкода, яка стоїть на першому місці і декларується як перешкода економічного утримання, – нестача коштів. Експертне дослідження вказало на пріоритетність ціннісних бар'єрів у реалізації концепції соціальної відповідальності. Серед основних перешкод експерти виділяють злиття інтересів владних структур і бізнесу (64,6%) та перевагу цілей отримання максимальної економічної користі (63,3%). При цьому спроби виявити, чи зумовлено це відсутністю фінансових ресурсів чи небажанням їх розподіляти, залишилися безвідповідними через індивідуальний характер кожної ситуації та підприємства. В контексті університетів, економічна відповідальність виражається у місії надання необхідних споживачам послуг з метою отримання прибутку, який стає частиною більшої піраміди цілей, де фундаментальними є найважливіші аспекти, а на верхівці - менш значущі.

Економічні інтереси, за словами деяких підприємців, перешкоджають запровадженню соціально відповідальних ініціатив. Втім, близько третини опитаних експертів поділяють цю думку, тоді як інша третина вказує на ціннісні проблеми, зокрема, на те, що бізнес часто ігнорує соціальні виклики суспільства, віддаючи перевагу лише власним інтересам.

Такі перешкоди, як недостатня поінформованість суспільства, у тому числі бізнес-спільноти щодо соціальної відповідальності, податковий тиск, недосконалість правової бази, відсутність досвіду та традицій соціально відповідальної діяльності, можливості навчання, відсутність контролю та моніторингу за коштами, відзначили як підприємці, так і представники науки та освіти.

Отже, державні ініціативи, спрямовані на подолання цих перешкод, виправдані та можуть сприяти активізації соціально відповідальної поведінки. У сфері вищої освіти існує низка заінтересованих сторін, які з повним правом розраховують на певні виходи від закладів вищої освіти або ж підтримують їх діяльність безпосередньо чи непрямо. Проте студент є ключовим елементом у системі вищої освіти, оскільки він не тільки споживач послуг, але й важливий учасник освітнього процесу, чия оцінка роботи закладу вищої освіти має значення для якості надання освітніх послуг.

Перший вимір – "екологічна відповідальність" – становить 13,7% від загальної дисперсії. Цей вимір відноситься до наявності якісного та санітарного робочого середовища в навчальному закладі, включаючи чисті та безпечні аудиторії, утилізацію відходів університетами (наявність сміттєвих контейнерів в аудиторіях) та, нарешті, організацію програм з управління відходами та захисту навколишнього середовища. Це дослідження підтверджує, що дуже важливо інтегрувати екологічні питання (зміна клімату, деградація довкілля, моделі споживання, управління відходами) у навчальну програму.

Другий вимір – "філантропічна відповідальність". Він пояснює 12,9% від загальної дисперсії. Цей вимір відноситься до вислуховування пропозицій та побажань студентів, службу контролю якості, заохочення студентів, що показують високі результати, стипендії за успіхи у навчанні, надання якісного студентського житла за хорошими цінами.

Вершина піраміди соціальної відповідальності включає філантропічну відповідальність. Практика філантропічної відповідальності з боку навчального закладу може також підвищити філантропічну відповідальність студентів по

відношенню до своєї спільноти.

Третій вимір – це "етична відповідальність". Воно пояснює 11,2% від загальної дисперсії. Цей вимір відноситься до дотримання етичних норм (хороша мораль, моральна чесність), підтримки студента (відповіді на очікування, керівництво у виборі варіантів, догляд у разі хвороби, соціальна служба у разі важкої втрати, підтримка), а також до наявності в університеті чесних та непідкупних викладачів. Цей аспект важливий, оскільки він закликає навчальні заклади чинити правильно, без будь-якої форми дискримінації, а також прищеплювати учням добрий характер.

З таблиці 4.10 видно, що деякі бар'єри були ідентифіковані лише представниками бізнесу, але не згадувалися експертами. Перш за все, ключовим бар'єром, який бізнес вважає критичним, є нестача фінансів, що описується як економічна скрута. Проте, експерти висунули на перший план ціннісні бар'єри, такі як злиття інтересів держави та бізнесу (64,6%) та переважання прагнення до економічної вигоди (63,3%). Проблему відсутності коштів або небажання ними ділитися не вдалося чітко визначити через анкетування, оскільки вона має індивідуальний характер для кожного конкретного випадку і компанії.

Багато підприємців вважають економічні стимули перепоною для реалізації соціально відповідальних ініціатив, в той час як третина експертів також розглядає цей аспект як бар'єр. Аналогічно, третина опитаних експертів вказали на віддаленість бізнес-структур від соціальних проблем суспільства як на один з бар'єрів у розвитку соціально відповідального підходу, підкреслюючи ціннісні виклики.

Такі перепони, як низький рівень обізнаності суспільства та бізнес-спільноти про соціальну відповідальність, податкове навантаження, недосконалість законодавчої бази, відсутність досвіду соціально відповідальної поведінки, обмежені можливості для навчання, відсутність ефективного контролю та моніторингу витрачання коштів, були вказані як підприємцями, так і академічними та освітніми представниками.

Тобто дії держави в напрямі їх подолання є обґрунтованими і при їх здійсненні сприятимуть розвитку соціально-відповідальної діяльності. У секторі вищої освіти є кілька зацікавлених сторін, які можуть обґрунтовано очікувати від закладів вищої освіти певних результатів або безпосередньо чи опосередковано підтримують ці навчальні заклади. Проте студент відіграє важливу роль для свого навчального закладу, тому що він не просто клієнт організації, а його оцінка діяльності свого навчального закладу є важливою як виробника знань.

Перший вимір – "екологічна відповідальність" – становить 13,7% від загальної дисперсії. Цей вимір відноситься до наявності якісної та санітарної робочої середовища в навчальному закладі, включаючи чисті та безпечні аудиторії, утилізацію відходів університетами (наявність сміттєвих контейнерів в аудиторіях) та, нарешті, організацію програм з управління відходами та захисту навколишнього середовища.

Це дослідження підтверджує, що дуже важливо інтегрувати екологічні питання (зміна клімату, деградація довкілля, моделі споживання, управління відходами) в навчальну програму.

Інший вимір – "філантропічна відповідальність". Він пояснює 12,9% від загальної дисперсії. Цей вимір відноситься до вислуховування пропозицій та побажань студентів, служби контролю якості, заохочення студентів, що показують високі результати, стипендії за успіхи в навчанні, надання якісного студентського житла за хорошими цінами.

Вершина піраміди соціальної відповідальності включає філантропічну відповідальність. Практика філантропічної відповідальності з боку навчального закладу може також підвищити філантропічну відповідальність студентів по відношенню до своєї спільноти.

Третій вимір – це "етична відповідальність". Воно пояснює 11,2% від загальної дисперсії. Цей вимір відноситься до дотримання етичних норм (добра мораль, моральна чесність), підтримки студента невідкупних викладачів. Цей аспект важливий, оскільки він закликає навчальні заклади чинити правильно,

без будь-якої форми дискримінації, а також прищеплювати учням добрий характер.

На національному та корпоративному рівнях ключовим елементом, що впливає на процес становлення соціальної відповідальності, виступає конкурентоспроможність. Суттєвий зв'язок зі становленням соціальної відповідальності було зафіксовано у сферах соціального та соціально-психологічного розвитку, де рівень удосконалення людських ресурсів відіграє значущу роль у формуванні соціально відповідальної поведінки держави, бізнесу та індивідів. Інституціональні фактори окреслюють основні напрями розвитку соціальної відповідальності, але переважно зосереджуються на державному та корпоративному рівнях.

На державному рівні в процесі становлення соціальної відповідальності стикаємося з перешкодами, такими як неповнота, неефективність системи освіти, ЗМІ, профспілкових організацій, виконавчої влади та інших неформальних аспектів. Важливо для багатовимірного підходу до соціальної відповідальності залучити всі зацікавлені сторони у сфері вищої освіти, виявити взаємозв'язок між організаційними характеристиками та рівнем соціальної відповідальності університетів.

#### ***Висновки по розділу 4.***

1. Метою даного розділу була організація системи надання якісної та соціально відповідальної вищої освіти в умовах воєнного стану. Потенційними бенефіціарами результатів дослідження є студенти та викладачі українських закладів вищої освіти, розташованих на територіях різного ступеня військової загрози. Оптимізація системи соціальної відповідальності надання послуг дозволить підвищити якість і надійність послуг вищої освіти на 10 відсотків і визначити точки зростання і стабілізації не менше ніж на 15-20 відсотків. Система вищої освіти завжди була соціально відповідальною перед будь-яким суспільством. Воєнний стан, який зараз діє в Україні, ускладнює умови надання

послуг вищої освіти. Згідно з результатами аналізу, ЗВО повинні обирати альтернативні системи надання освітніх послуг залежно від близькості бойових дій. Факторний аналіз виявив суттєві показники якості та соціальної відповідальності надання вищої освіти; кластерний аналіз класифікував території за фактичним рівнем соціальної відповідальності відповідно до розташування університетів; теорія ігор оптимізувала систему соціальної відповідальності надання послуг.

2. Було розроблено дві моделі: кластеризація якості послуг вищої освіти в умовах воєнного стану та оптимізація послуг вищої освіти за рівнем соціальної відповідальності. Визначені 6 кластерів відрізняються за стандартом якості та безпеки/соціальної відповідальності послуг вищої освіти. Застосування другої моделі дає можливість оптимізувати систему надання послуг. На базі ЗВО України впровадження розробленої методики досягнуто станом на весну 2022 року. Як виявив моніторинг ситуації, 32 відсотки ЗВО спроможні надавати послуги вищої освіти на достатньо високому рівні, потреби в евакуації немає через близькість до кордонів з країнами Європейського Союзу.

3. Запропоновано новий науково-практичний підхід до підвищення соціальної відповідальності управління процесом організації вищої освіти у складних організаційних та ризикових умовах. Методологія полягає в послідовному використанні двох моделей. Перша модель дозволяє кластеризувати послуги вищої освіти за досягнутим рівнем соціальної відповідальності у складних організаційних та ризикових умовах. Він складається з двох послідовних дій, а саме факторного аналізу освітніх послуг для виявлення драйверів та кластерного аналізу послуг вищої освіти за досягнутим рівнем соціальної відповідальності. Першою ітерацією другої моделі є побудова дендограми. Його візуалізація забезпечує засоби ідентифікації взаємодоповнювальних наборів драйверних показників організації навчального процесу. Дослідження та апробація розроблених моделей дозволяють стверджувати, що використання розробленого підходу дає змогу оптимізувати систему надання послуг вищої освіти за якістю та

соціальною відповідальністю у складних організаційних та ризикових умовах.

4. Запропоновані моделі пройшли попередню апробацію на основі відкритих Інтернет-джерел, офіційних даних МОНУ та обробки даних, отриманих за результатами on-line опитування стейкхолдерів вищої освіти, проведеного у вигляді таблиці Google. Це дозволило провести рейтинг усіх територій України за рівнем безпеки, якості послуг вищої освіти та витратами на їх надання на принципах соціальної відповідальності, зокрема визначити точки зростання, стабілізації та деградації. Використання дендограми дозволило виявити активаційні показники якості, безпеки послуг вищої освіти та витрати на їх надання у складних організаційних та ризикових умовах. Передбачається, що 7 із 10 показників впливають на забезпечення освітнього процесу. Індикатори деактиватора в модель не входили. При цьому драйвери якості та доступності освітніх послуг майже втричі важливіші за драйвери логістичних витрат. Чітке розмежування всіх індикаторів на активатори/деактиватори дозволило б закладам вищої освіти (ЗВО) України розробити довгострокову стратегію та короткострокові заходи щодо підвищення рівня соціальної відповідальності перед усіма категоріями зацікавлених сторін. Отже, актуальним є питання про те, чи зможуть ЗВО продовжувати використовувати ці моделі для підвищення рівня соціальної та технічної підзвітності надання вищої освіти всім зацікавленим сторонам. Це дозволить ЗВО зберегти та розвинути ключові конкурентні переваги в умовах воєнного стану.

5. Використання розробленої методології ідентифікації драйверних індикаторів, побудова з їх допомогою матриці логістичних стратегій виходу з кризових ситуацій підвищить лояльність стейкхолдерів на 13%; підвищити якість та надійність освітніх послуг на 10%; визначити точки зростання і стабілізації мінімум на 15-20%. Кластеризація матеріально-технічного забезпечення освітніх послуг за досягнутим рівнем соціальної відповідальності в умовах воєнного стану виявила 6 кластерів. Систему надання послуг вищої освіти залежно від рівня соціальної відповідальності ЗВО в умовах воєнного



стану оптимізовано за двома функціями, а саме – максимізація якості та безпеки освітнього процесу та мінімізація витрат на надання освітніх послуг.

6. Вища освіта відіграє нову роль у суспільстві як життєво важливий компонент культурного, соціального, економічного та політичного розвитку та як опора для створення внутрішнього потенціалу, просування прав людини та сталого розвитку, демократії та справедливості. Якщо розглядати вищу освіту як послугу, яку надає держава, то різноманітність джерел фінансування, як державних, так і приватних, стає необхідною. При цьому, фінансова підтримка з боку держави у сфері навчання та наукових досліджень залишається критично важливою для виконання освітньої та соціальної функцій (Всесвітня декларація ЮНЕСКО «Вища освіта», 1998). Уповільнення зростання та деякі структурні зміни підвищили цінність освіти та її соціальну відповідальність перед суспільством. Гіпотезою дослідження: соціальна відповідальність, академічна свобода та автономія є рушійними силами підвищення попиту на вищу освіту. Перед лицем цієї ситуації передбачається, що ЗВО повинен підтримувати розумний баланс між цими складовими.

7. Контекстуалізація теорії соціальної відповідальності щодо академічних установ дозволила з'ясувати, що навчальна, правова, етична та філантропічна відповідальність мають бути напрямом і змістом виховання соціальної відповідальності студентів, у якому, окрім змагального характеру навчання, однаково присутній альтруїзм щодо покращення життя громади. Кількісний аналіз дозволив з'ясувати, що філантропічні обов'язки українських студентів вищої освіти не залежать від форми власності ЗВО: приватної, муніципальної або державної та членства в благодійних організаціях. Передбачалося, що студенти приватних закладів набагато більше залучені до волонтерської діяльності та членства в благодійних організаціях, ніж студенти державних закладів. Ця гіпотеза підтвердилася на початку військової агресії з боку Росії, але вже у листопаді 2022 р. участь у волонтерській діяльності суттєво збільшилась для студентів всіх категорій ЗВО. Пояснення має бути пов'язане зі підвищенням рівня патріотизму українських студентів.

8. Виявлено виклики, що стоять перед університетом у плані академічної свободи та інституційної автономії, автономії та державно-приватного партнерства, академічної свободи як етичного виміру та соціальної відповідальності, академічної свободи та підприємництва. Взаємодоповнюваність між освітою та технічним прогресом має важливі конкретні наслідки для економічної політики. Цей зв'язок між освітою, інноваціями та кваліфікацією становить основу соціальної відповідальності університетів, дозволяє поєднувати початкове навчання та працевлаштування, безперервне навчання та підтримання професійної кваліфікації, просування інновацій, відповідальності перед суспільством. Використання переваг у процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти дозволить підвищити їхню конкурентоспроможність на ринку освітніх послуг. Дослідження показало наявність взаємозв'язків, які окреслюють ключові умови і ступінь розвитку соціальної відповідальності в університетах, демонструючи як безпосередній, так і обернений вплив. Виявлено, що наявність і міцність соціальної відповідальності у держави і освітніх інституціях безпосередньо сприяють зростанню їх конкурентних переваг. Аналіз також виявив певні тенденції у формуванні соціальної відповідальності вищих навчальних закладів, підкреслюючи їх важливість для забезпечення ефективної діяльності та розвитку. Водночас на етапі її формування ще не склалися стійкі причинно-наслідкові зв'язки між факторами, причинами та мотивами розвитку соціальної відповідальності як у суспільстві в цілому, так і диференційовано щодо окремих її суб'єктів, у тому числі закладів вищої освіти.

Основні положення 4 розділу було опубліковано в [89; 90; 91; 93; 95; 98; 100; 101; 104; 105; 106; 184; 204; 205; 263].

## **РОЗДІЛ 5. СТРАТЕГІЧНІ ВЕКТОРИ УПРАВЛІННЯ СОЦІАЛЬНОЮ ВІДПОВІДАЛЬНІСТЮ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СТРУКТУРНО-ІННОВАЦІЙНИХ ПЕРЕТВОРЕНЬ**

### ***5.1. Забезпечення управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти на основі дуальної освіти***

У сучасному світі заклади вищої освіти мають вагомий вплив на суспільство та формування майбутнього. стратегічне впровадження соціальної відповідальності в управління закладами вищої освіти є необхідним для підвищення їхньої ролі в розвитку суспільства та досягнення сталого розвитку. Забезпечення управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти можливе через використання дуальної освіти, яка базується на принципі партнерства між навчальним закладом та підприємствами. За допомогою такої освітньої моделі студенти мають можливість поєднувати теоретичне навчання з практичним досвідом, що сприяє їхній професійній підготовці та пристосуванню до вимог сучасного ринку праці [177]. Дуальна освіта сприяє зміцненню зв'язків між закладами вищої освіти та підприємствами, що є важливим аспектом соціальної відповідальності.

Управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти має різноманітні аспекти, включаючи розробку імплементацію соціальних програм, створення сприятливого середовища для розвитку студентів, просування цінностей соціальної відповідальності та етичних стандартів у навчальному процесі. Дуальна освіта, з одного боку, дозволяє студентам здобувати необхідні знання та вміння, а з іншого - формує у них свідоме ставлення до соціальних питань та відповідальність за свої дії.

Загальноприйняті стандарти соціальної відповідальності, які включають економічний, соціальний та екологічний аспекти, повинні бути основою для управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти. Дослідження

показують, що впровадження соціальної відповідальності в управління закладами вищої освіти сприяє позитивним змінам, таким як підвищення якості освіти, розвиток студентської активності, формування громадянської свідомості та підтримка сталого розвитку суспільства [48; 139].

Забезпечення управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти є важливим завданням у контексті сучасних викликів та потреб суспільства. Розвиток освіти повинен ґрунтуватись на цінностях соціальної відповідальності, що сприяє створенню стійкого та гуманного суспільства. Для досягнення цієї мети, використання дуальної освіти виявляється потужним інструментом.

Дуальна освіта, в якій теоретичне навчання поєднується з практичними заняттями у підприємствах та організаціях, сприяє підготовці студентів до професійної діяльності та відповідності вимогам ринку праці. Ця модель освіти стимулює активний розвиток навичок, здатностей та компетенцій студентів, сприяючи їхньому персональному зростанню [160, 287]. Крім того, вона сприяє встановленню партнерських зв'язків між закладами вищої освіти та підприємствами, що сприяє залученню академічного світу до розв'язання реальних проблем суспільства.

Застосування дуальної освіти у закладах вищої освіти сприяє інтеграції теоретичних знань з практичним досвідом, що дозволяє студентам більш ефективно використовувати набуті знання в реальних умовах. Взаємодія з практикуючими фахівцями та робота в реальних проектах допомагають студентам розвинути важливі навички, такі як комунікація, лідерство та проблемне мислення [161]. Крім того, дуальна освіта сприяє формуванню в студентів свідомого ставлення до соціальних питань та відповідальності за свої дії, що сприяє побудові громадянського суспільства.

Для успішного впровадження дуальної освіти та забезпечення управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти необхідна системна підтримка та співпраця зі стейкхолдерами, такими як урядові органи,

підприємства та громадські організації [81; 229]. Лише шляхом спільних зусиль і партнерства можна досягти максимальних результатів у розвитку соціально відповідального управління закладами вищої освіти.

Соціальна відповідальність дуальної освіти будь-якої країни є одним з основних факторів забезпечення стабільності економіки країни та її конкурентоспроможності на глобальному рівні. Саме взаємодія та співпраця між бізнесом та освітньою системою дозволяють використовувати всі наявні можливості у сфері технологій, економіки та соціального благополуччя. Будь-які кризові процеси (воєнні дії, природні катастрофи, економічні спади) негативно впливають на співпрацю між бізнесом та освітою та обмежують можливості спільної роботи. Україна має великий потенціал та історичний досвід такої співпраці. Це пояснюється тим, що система освіти має високий рівень розвитку, креативності, мотивації до саморозвитку та актуалізації навичок, зокрема цифрових. У сучасних умовах всі ці навички особливо високо затребувані.

24 лютого 2022 року Росія розпочала війну, яка стала початком зміни основних характеристик соціальної відповідальності в Україні, зокрема в освіті. Внаслідок військової агресії з боку Росії, в Україні зменшуються можливості отримання освіти, в тому числі дуальної. У аналітичному звіті Міжнародної організації з міграції були систематизовані втрати України внаслідок агресії Росії з 2014 року до травня 2022 року [277]. До них відносяться: примусова внутрішня і зовнішня міграція, примусове депортування населення України до Росії, вбивство мирного населення, загибель військових. За даними цього звіту, загальна кількість переміщених осіб склала 13,7 млн осіб, з яких 5,7 млн осіб покинули Україну [277]. За оцінкою Міністра освіти і науки, за кордон виїхали 2,5 млн дітей шкільного віку та студентів, 22 тис. вчителів, що становить приблизно 40% студентської та учнівської молоді. До непрямих втрат відноситься недоотримання прибутку бізнесом, не виплата заробітної плати працівникам, руйнування інфраструктури, зокрема освітньої, неможливість

отримання освітніх послуг у повному обсязі. Усі ці втрати в сукупності прямо знижують можливості використання дуальної освіти для розвитку не лише практичних навичок студентів, але й самого бізнесу.

Слід відзначити, що дуальна освіта широко використовується практично всіма країнами. Дуальна система освіти представляє собою освітню модель, в рамках якої студенти одночасно отримують теоретичні знання в академічних закладах і практичний досвід безпосередньо на виробництві або в компаніях. В цьому процесі компанії визначають потребу в кваліфікованих працівниках і співпрацюють із навчальними закладами для розробки навчальних планів. Студенти, у свою чергу, мають можливість проходити стажування на підприємствах, не перериваючи навчальний процес. Роль роботодавців у цій системі значно зростає, оскільки вони не тільки сприяють практичному навчанню, а й забезпечують наставництво через досвідчених фахівців. Німеччина є визнаним лідером у цій галузі, її система професійної освіти, що включає глибоко розвинуту наставницьку підтримку, практично орієнтоване навчання і тісну взаємодію з промисловістю, слугує прикладом для багатьох країн Євросоюзу. У Німеччині дуальна освіта регулюється строгими законодавчими нормами і підтримується через торгово-промислові та ремісничі палати.

У всіх прогресивних країнах, де використовується дуальна освіта, велика увага приділяється соціальній відповідальності не лише бізнес-процесів, але й навчання практикантів. Розглядаючи соціальну відповідальність (СВ) як теоретичну концепцію, можна визначити лише межі відповідальності компанії за її вплив на суспільство та навколишнє середовище. Однак для реалізації на практиці соціально відповідальної стратегії бізнесу необхідно будувати процеси управління соціальною відповідальністю та її інтеграцію в основні бізнес-процеси: виробництво, управління збутом, логістику, управління персоналом тощо. Важливо не просто запланувати і виконати завдання щодо вирішення актуальних соціальних і екологічних проблем, а й забезпечити

планомірну взаємодію з ключовими зацікавленими сторонами, планування, реалізацію та моніторинг результативності соціальних програм, оцінку ефективності соціальних інвестицій бізнесу. Для цього необхідно підходити до соціальної відповідальності як до особливого бізнес-процесу, що інтегрується в практику бізнесу на всіх рівнях та забезпечує його функціонування. Перш за все, цю роботу слід виконувати щодо тих напрямків діяльності, в які втягнуті ключові зацікавлені сторони бізнесу. Дослідження практики соціальної відповідальності підтверджують, що одним з найбільш актуальних напрямків реалізації соціальної політики бізнесу є управління людськими ресурсами - як внутрішніми (персонал), так і зовнішніми (місцева спільнота), що суттєво впливають на досягнення цілей бізнесу. Поряд з медичним обслуговуванням, соціальним забезпеченням і формуванням комфортної соціальної інфраструктури, компанії активно беруть участь у розвитку сфери освіти як одного з напрямків соціальних інвестицій в рамках своєї стратегії соціальної відповідальності.

Перед початком військових дій у 2022 році найбільш актуальним напрямком для великих українських промислових компаній була підтримка сфери професійної освіти в тісному співробітництві з органами державної влади та державними освітніми установами. Таким чином, актуальним стає питання управління соціальною відповідальністю ЗВО на основі дуальної освіти. Застосування управлінського підходу до процесу формування програм підготовки виробничого персоналу на основі моделі соціально відповідальної дуальної освіти на нашу думку можна розглядати як потенціал для зниження кадрових ризиків у післявоєнний відновлювальний період. У зв'язку з дефіцитом молодих, кваліфікованих працівників, який є результатом демографічної кризи 1990-х років, виникає жорстка конкуренція за робочі ресурси. Сучасна промисловість потребує працівників, які мають як фізичні, так і інтелектуальні здібності для ефективного використання високотехнологічного обладнання та готові до кар'єрного зростання відповідно

до корпоративної культури. Сама система середньої професійної освіти без активної участі бізнесу не може забезпечити підготовку таких кадрів. За підтримки Міністерства освіти і науки України (МОН) у 2014 році було запущено 13 пілотних проектів з впровадження елементів дуальної освіти у закладах вищої освіти, а також розроблено Дорожню карту з впровадження дуальної освіти в Україні. В цих проектах брали участь такі навчальні заклади: Луганський національний аграрний університет, Національний університет "Львівська політехніка", Харківський національний університет міського господарства імені А.М. Бекетова, Київський національний університет будівництва і архітектури, Національний технічний університет України "Київський політехнічний інститут" імені Ігоря Сікорського, Одеська державна академія будівництва і архітектури, Одеський національний політехнічний університет, Національний лісотехнічний університет України, Сумський державний університет, Національний аерокосмічний університет імені М. Жуковського "Харківський Авіаційний Інститут", Харківський державний університет харчування і торгівлі, Національний університет водного господарства та природокористування, Національний транспортний університет. Планувалося, що ці проекти триватимуть до 2023 року.

Однак, з початком військових дій в Україні соціальна відповідальність професійно орієнтованої освіти значно знизилась, що обмежує можливості бізнесу у підготовці висококваліфікованих кадрів для своїх бізнес-процесів. Дослідження особливостей української моделі соціальної відповідальності свідчать про переважання програм підтримки, соціального захисту та розвитку персоналу серед соціально відповідальних практик вітчизняних компаній. У воєнний час внутрішня соціальна відповідальність спрямована на зменшення соціальних витрат підприємств і програм навчання та розвитку. Перед воєнними діями, основною стратегією українських компаній було збільшення ефективності роботи за рахунок введення інноваційних технологій, автоматизації процесів виробництва та оптимізації чисельності співробітників.



Це сприяло підвищенню вимог до кваліфікації та компетенцій працівників. Відтак, підходи до кадрової політики, особливо в великих виробничих корпораціях, змістилися з внутрішньої благодійності на користь персоналу до соціальних інвестицій у освіту та професійний розвиток існуючих та потенційних співробітників, переважно молоді. У воєнний час перед промисловими компаніями постає завдання розробки нових довгострокових стратегій взаємодії з державою та суспільством, спрямованих на забезпечення виробничих потреб у робочих ресурсах через соціальні інвестиції в систему професійної освіти. Реалізація цього передбачає запровадження дворівневої освіти, що дозволяє інтегрувати практичне навчання безпосередньо на виробництві з теоретичним навчанням у освітніх установах. Співфінансування програм підготовки персоналу комерційними структурами, які зацікавлені у кваліфікованих працівниках, та регіональною владою, яка прагне до економічного розвитку та покращення рівня життя в регіоні, є ключовим елементом цієї системи. Ефективне управління підготовкою молодих фахівців для сучасного виробництва потребує професійного менеджменту та є частиною соціальної відповідальності бізнесу.

У контексті ведення інтегрованої політики соціальної відповідальності в рамках корпоративної діяльності, компаніям доводиться вирішувати комплекс завдань, пов'язаних із плануванням, організацією, мотивацією, координацією та моніторингом роботи своїх співробітників, які забезпечують взаємодію з зацікавленими сторонами. Ці взаємодії відбуваються на різних рівнях і з різною частотою, приносячи різноманітні результати. Ефективне управління вимагає від керівництва компанії ретельного збору, аналізу і оперативного реагування на інформацію, що надходить як з внутрішнього, так і з зовнішнього середовища компанії. Такий підхід дозволяє організації не тільки ефективно управляти своєю соціальною відповідальністю, але й оцінювати свої успіхи та помилки, планувати подальші дії та розробляти стратегію власного сталого розвитку.

Багато сучасних методик управління ґрунтуються на ідеї, що управлінська діяльність організації може бути представлена як послідовність взаємопов'язаних дій, які формують замкнений цикл. Такий цикл, відомий як "цикл Шухарта-Демінга" або "PDCA" (Планування, Виконання, Контроль, Дія), передбачає систематичне планування, виконання встановлених планів, моніторинг виконання та вживання корективних заходів за необхідності. Такий процесний підхід лежить в основі багатьох стратегій і систем управління, включаючи систему всебічного управління якістю TQM, систему управління якістю, інтегровану з бізнес-процесами PIQS, міжнародні стандарти якості серії ISO, системи управління бізнес-процесами BPMS та системи комплексного планування ресурсів підприємства ERP. Ці підходи та інструменти спрямовані на оптимізацію роботи компанії через ефективне управління її процесами. Міжнародні норми в області соціальної відповідальності, зокрема "AA1000SES - Стандарт управління взаємодією з зацікавленими сторонами" та "IQNet SR10 - Системи управління соціальною відповідальністю. Вимоги", розроблені на основі концепцій ISO 26000 та принципів систем якості ISO 9000, включають в себе циклічний процес PDCA (Планування, Виконання, Контроль, Дія). Цей процес спрямований на систематичне вдосконалення підходів компанії у сфері соціальної відповідальності через чітке планування та реалізацію задумів у цій галузі, ретельну перевірку та оцінку ефективності впроваджених заходів, а також аналітичний огляд отриманих даних з боку керівництва організації.

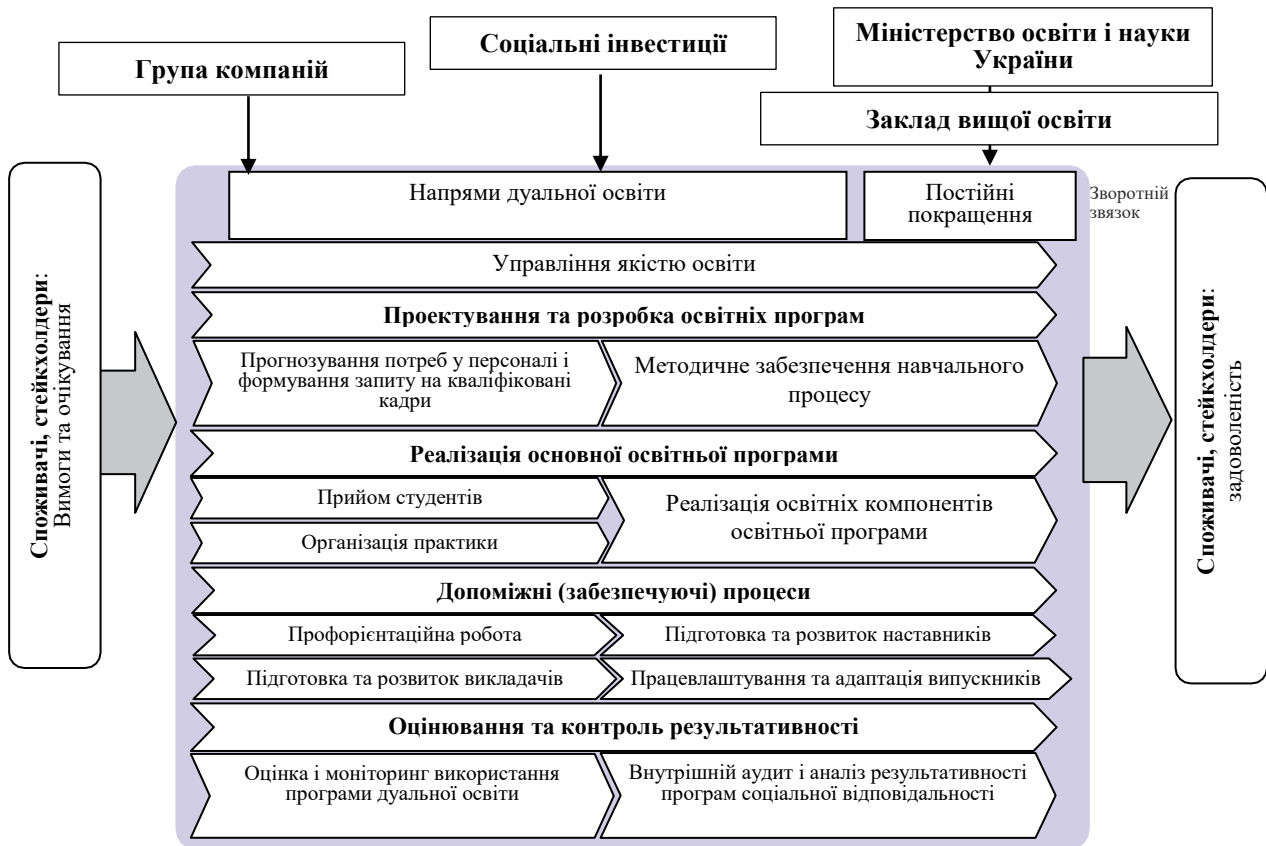
Цей процесуальний підхід до керування соціальною відповідальністю можна розкласти на конкретні сегменти ринку, виробничі процеси різноманітних товарів і послуг, а також управління специфічними ділянками діяльності, включаючи розвиток персоналу через дуальну освіту. Відтак, під час створення системи управління соціальною відповідальністю відбувається систематизація та формалізація функціонування компанії з урахуванням нормативно-правової бази, міжнародних вимог до соціальної відповідальності компанії з урахуванням очікувань зацікавлених сторін. Міжнародний стандарт

ISO 26000 вказує на необхідність інтеграції соціальної відповідальності у всі аспекти діяльності організації. Оскільки соціальна відповідальність стосується потенційного та існуючого впливу рішень та діяльності організації, основна увага повинна бути приділена поведінці в рамках постійної, щоденної діяльності організації. Соціальну відповідальність слід включити як невід'ємну складову основної стратегії компанії з певною підзвітністю на всіх відповідних рівнях організації. Вона повинна відображатися при прийнятті рішень та враховуватися при реалізації діяльності. Це показує, як можна виконати ці вимоги та впровадити принципи та методи соціальної відповідальності в галузь діяльності компаній, які приєдналися до системи дворівневої освіти. Така модель є основою для створення сучасної ефективної управлінської моделі, яка сприяє досягненню цілей бізнесу в галузі управління персоналом та підвищення задоволеності зацікавлених сторін.

На нашу думку, забезпечення управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти через використання дуальної освіти є актуальним та перспективним стратегічним напрямом в умовах структурно-інноваційних перетворень. Посилення зв'язків між навчальними закладами та підприємствами сприятиме формуванню висококваліфікованого кадрового потенціалу, розвитку студентів та досягненню цілей сталого розвитку суспільства.

Відповідно до вищезазначеного, нами запропоновано застосовувати соціально відповідальну систему дворівневої підготовки кваліфікованих кадрів в умовах кризових змін в Україні. Запропонована нами система включає наступні складові (рис. 5.1):

- 1) Проектування та розробка освітніх програм;
- 2) Реалізація основної освітньої програми;
- 3) Допоміжні (забезпечувальні) процеси;
- 4) Вимірювання та контроль результативності.



*Запропоновано автором*

**Рис. 5.1. Управління соціально відповідальною системою дуальної підготовки кваліфікованих кадрів в умовах кризових змін в Україні**

Рисунок 5.1 демонструє управління системою соціально відповідальної дуальної освіти кваліфікованих спеціалістів під час кризових перетворень в Україні. На рисунку зображено ключові складові системи управління, які взаємодіють у процесі реалізації дуальної освітньої програми з урахуванням соціальної відповідальності в умовах кризових викликів.

Основні положення рисунка включають:

Група компаній, Соціальні інвестиції, Міністерство освіти і науки України, Заклад вищої освіти, Споживачі та інші стейкхолдери, які мають важливий вплив на дуальну підготовку.

Стратегічні складові, такі як вимоги та очікування стейкхолдерів, які визначають основні вимоги до програми; напрями дуальної освіти, що визначають напрямки підготовки; постійні покращення, які спрямовані на підвищення якості та ефективності.

Операційні складові, такі як управління якістю освіти, проектування та розробка освітніх програм, прогнозування потреб у персоналі, оцінювання результатів, підготовка наставників та викладачів, працевлаштування випускників, і багато інших.

Взаємодія між різними складовими, що відображається через зв'язки між ними, такі як реалізація основної освітньої програми, організація практики, підготовка та розвиток викладачів і наставників тощо.

Споживачі та стейкхолдери, які мають власні очікування та задоволеність результатами програми, і ця інформація зворотнього зв'язку використовується для вдосконалення всієї системи.

Основні переваги цієї моделі:

Систематичний підхід до управління дуальною підготовкою з урахуванням соціальної відповідальності.

Урахування інтересів та очікувань стейкхолдерів, що сприяє підвищенню ефективності та задоволеності всіх учасників процесу.

Основні недоліки:

Велика кількість компонентів та зв'язків може викликати складність в управлінні та контролі.

Вимагає високої координації між різними структурами та організаціями.

Загалом, рисунок 5.1 надає комплексний огляд управління системою дуальної підготовки з урахуванням соціальної відповідальності та викликів, пов'язаних з кризовими змінами в Україні.

Методологія розрахунку кожної з складових соціально відповідальної системи дворівневої підготовки кваліфікованих кадрів в Україні представлена у формі послідовності етапів (рис. 5.2). Як видно з рис. 5.2, у кожній з компонентів системи проявляється соціальна відповідальність одного або кількох учасників процесу дворівневої освіти.

На першому етапі для побудови соціально відповідальної системи дворівневої підготовки кваліфікованих кадрів в умовах кризових змін в Україні був розроблений інструментарій (анкети) для проведення опитування серед

основних груп зацікавлених сторін: компаній-роботодавців, освітніх закладів, студентів. Далі був проведений збір, аналіз даних і обробка отриманих результатів.

<p><b>Етап 1.</b> Проектування та розробка освітніх програм</p>	<p><b>Забезпечення потреби в персоналі:</b>  <math>L_S = N_{ij}/N_i</math>, де <math>N_{SF_{ij}}</math> – потреба у і-й категорії персоналу, підготовленою j-ю дуальною освітньою програмою; <math>N_i</math> – у і-й категорії персоналу.  <b>Методичне забезпечення навчального процесу:</b>  <math>L_{MM} = N_{mm}/N_{us_i}</math>, де <math>N_{mr}</math> – кількість методичних посібників; <math>N_{us}</math> – кількість користувачів j-ї освітньої програми (студенти, викладачі, наставники).</p>
<p><b>Етап 2.</b> Реалізація основної освітньої програми</p>	<p><b>Прийом студентів:</b>  <math>L_R = N_{R_{ij}}/N_i</math>, де <math>N_{R_{ij}}</math> – кількість поданих заявок на навчання по j-й дуальній освітній програмі.  <b>Організація практики:</b>  <math>L_{IS} = N_{IS_{ij}}/N_{ST_{ij}}</math>, де <math>N_{IS_{ij}}</math> – кількість поданих заявок на проходження практики по j-й дуальній освітній програмі; <math>N_{ST_{ij}}</math> – кількість студентів, які беруть участь по j-й дуальній освітній програмі.  <b>Реалізація модулів освітньої програми:</b>  <math>L_{ME} = N_{ME_{ij}}/N_{ST_{ij}}</math>, де <math>N_{ME_{ij}}</math> – кількість студентів, які успішно засвоїли модуль освітньої програми та склали іспит.</p>
<p><b>Етап 3.</b> Допоміжні процеси</p>	<p><b>Профорієнтаційна робота:</b>  <math>L_{WG} = N_{R_{ij}}/N_{AP}</math>, де <math>N_{R_{ij}}</math> – кількість поданих заявок на навчання по j-й дуальній освітній програмі; <math>N_{AP}</math> – кількість професійно орієнтованих вступників.  <b>Підготовка та розвиток викладачів:</b>  <math>L_{TCH} = N_{ST_{ij}}/N_{GR_j}</math>, де <math>N_{GR_j}</math> – кількість навчальних груп по j-й дуальній освітній програмі.  <b>Підготовка та розвиток наставників:</b>  <math>L_{GR} = N_{ST_{ij}}/N_{GR_j}</math>, де <math>N_{STUT_{ij}}</math> – кількість студентів, припадаючих на одного наставника.  <b>Працевлаштування та адаптація випускників:</b>  <math>L_{EMPL} = N_{STEMPL_{ij}}/N_{ST_{ij}}</math>, де <math>N_{STEMPL_{ij}}</math> – кількість студентів, які успішно працевлаштовані після закінчення програми.</p>
<p><b>Етап 4.</b> Оцінювання та контроль результативності</p>	<p><b>Оцінювання та моніторинг використання програми дуальної освіти:</b>  <math>L_{EVA} = N_{STEMPL_{ij}} \times P_{ij}</math>, де <math>P_{ij}</math> – прибуток підприємства на одного співробітника.  <b>Внутрішній аудит та аналіз результативності програми соціальної відповідальності:</b>  <math>L_{SRP} = N_{STEMPL_{ij}} \times SB_{ij}</math>, де <math>SB_{ij}</math> – соціальні виплати на одного співробітника.</p>

*Рис. 5.2. Етапи управління системою дуальної підготовки кваліфікованих кадрів в Україні*

Дані для побудови моделі були зібрані з трьох джерел: 10 компаній-роботодавців, 50 учнів, які навчаються за програмами дворівневої освіти, та 13 закладів вищої освіти. Інформація була зібрана шляхом опитування методом САТІ (комп'ютеризоване телефонне опитування) за допомогою розробленої Опитування було проведено за допомогою анкет на платформі "Lemur" компанії "Нью Імідж Маркетинг Груп". Контактні номери підприємств для опитування отримано з бази даних YouControl, що дозволяє проводити аналіз

контрагентів. Вибірка телефонних номерів генерувалася випадковим методом. Анкетування включало три основні блоки запитань: аналіз досвіду використання компаніями дуальної освіти для тренування їхніх працівників, оцінку обізнаності про продуктивність отриманої дуальної освіти на робочих місцях серед студентів та аналіз ефективності дуальної освіти з точки зору освітніх установ. У вибірці було сформовано 500 номерних наборів, з яких 250 були оброблені через інтерв'ю, з рівнем відмов 77,5%. Відповіді на всі питання анкети надали 10 компаній, що дає коефіцієнт коректних відповідей на рівні 0,11 із теоретичною помилкою менше 4,9%, не враховуючи ефекту дизайну вибірки.

Для детального аналізу практики використання дуальної освіти компаніями у підготовці спеціалістів застосовано методіку телефонних глибинних інтерв'ю та кейс-аналіз. Обрано стратегію повної вибірки, а середній час спілкування склав близько 20 хвилин на інтерв'ю. Наданий гайд інтерв'ю включав список критично важливих тем для розмови, що дозволило охопити аспекти взаємодії опитуваних компаній із освітніми установами в рамках дуальної форми навчання, ідентифікувати та обговорити виклики, з якими зустрічалися роботодавці, а також зібрати їхні пропозиції щодо усунення виявлених проблем та зміцнення ефективності співпраці з освітніми закладами.

Загальна сукупність складала 10 підприємств, зазначених професійно-вищими та закладами вищої освіти партнерами з підготовки претендентів на освіту у дворівневій формі. Обробка анкет дозволила розрахувати 11 показників соціальної відповідальності всіх зацікавлених сторін до і після початку воєнних дій в Україні. Розшифрування умовних позначень наведено у табл. 5.1.

Апробація запропонованої моделі проводилась на базі 13 університетів, 10 підприємств, які заповнили анкету, та 50 студентів, які проходили дворівневе навчання.

### Система індикаторів соціальної відповідальності дуальної освіти в Україні

Індикатори	Позначення
Рівень забезпечення потреби у персоналі, $L_S$	X <sub>1</sub>
Рівень методичного забезпечення навчального процесу, $L_{MM}$	X <sub>2</sub>
Рівень забезпечення прийому студентів, $L_R$	X <sub>3</sub>
Рівень забезпечення у виробничій практиці, $L_{IS}$	X <sub>4</sub>
Рівень реалізації модулів освітньої програми, $L_{ME}$	X <sub>5</sub>
Рівень профорієнтаційної роботи, $L_{WG}$	X <sub>6</sub>
Рівень підготовки та розвитку викладачів, $L_{TCH}$	X <sub>7</sub>
Рівень підготовки та розвитку наставників, $L_{GR}$	X <sub>8</sub>
Рівень працевлаштування та адаптації випускників, $L_{EMPL}$	X <sub>9</sub>
Рівень використання програми дуальної освіти, $L_{EVA}$	X <sub>10</sub>
Рівень результативності програми соціальної відповідальності, $L_{SRP}$	X <sub>11</sub>

Розроблена модель соціально відповідальної системи дворівневої підготовки кваліфікованого персоналу представляє собою бізнес-процес підготовки персоналу для промислового підприємства, структурований у вигляді набору основних та допоміжних процесів, у якому на вході виявляються вимоги та очікування споживачів та зацікавлених сторін - бізнесу, держави та громадян, а на виході оцінюється їхнє задоволення (рис. 5.1). Модель також містить схему спільного керуючого впливу держави та бізнесу за допомогою інструменту соціальних інвестицій, виконавці програми дворівневої освіти – заклад вищої освіти. Функціонал розробки, впровадження, оцінки та моніторингу програми дворівневої освіти, організації внутрішніх аудитів та формування пропозицій щодо поліпшення системи виконує група фахівців напрямку з системи дворівневої освіти. Основним показником результативності програми дворівневого навчання є працевлаштування випускників згідно з потребами та вимогами виробництва, вираженими у кількісних та якісних характеристиках (кількість працевлаштованих випускників та їх кваліфікаційний рівень). Аналіз динаміки показників потреби компаній у кваліфікованих робітниках та спеціалістах за період до початку воєнних дій показує, що поки не вдається повністю задовольнити запит виробництва. Для аналізу впливу окремих показників на соціальну відповідальність дворівневої освіти було проведено факторний аналіз (табл. 5.2).



**Результати факторного аналізу впливу окремих індикаторів на соціальну відповідальність дуальної освіти (STATISTICA 12 listing)**

Variable	Factor Loadings data. Extraction: Principal components (Marked loadings are > 0,700000)	
	24.11.21 – 24.02.22	24.02.22 – 24.11.22
x <sub>1</sub>	0,937628	0,136939
x <sub>2</sub>	0,963231	0,213981
x <sub>3</sub>	0,179234	0,967737
x <sub>4</sub>	0,297035	0,923993
x <sub>5</sub>	0,938388	0,242523
x <sub>6</sub>	0,826765	-0,234214
x <sub>7</sub>	0,296315	0,741028
x <sub>8</sub>	0,278221	0,357436
x <sub>9</sub>	0,543605	0,782692
x <sub>10</sub>	0,885595	0,257035
x <sub>11</sub>	0,257035	0,897513
Expl.Var	5,348632	2,804293
Prp.Totl	0,514863	0,380429

Дані в таблиці 5.2 показують, що до початку воєнних дій з 11 початкових показників 5 впливають на соціальну відповідальність дворівневої освіти, після початку - 6 з 11. Іншими словами, до початку воєнних дій для роботодавців більше впливали можливість задоволення потреб виробництва у персоналі, підготовленому за допомогою дворівневої програми, та економічний ефект, отриманий внаслідок використання праці студентів на виробництві. Після початку воєнних дій пріоритети змінилися. Роботодавців тепер більше цікавлять питання наявності виробничої практики для отримання студентами необхідних кваліфікаційних навичок. Рівняння залежності результативності соціальної відповідальності за ці два періоди наступні:

За період 24.11.21 – 24.02.22:

$$Y_{SR_{24.11.21 - 24.02.22}} = \frac{1}{5,348632} \times (0,0937628x_1 + 0,0963231x_2 + 0,938388x_5 + 0,826765x_6 + 0,885595x_{10}) \quad (5.1)$$

За період 24.02.22 – 24.11.22:

$$Y_{SR_{24.02.22 - 24.11.22}} = \frac{1}{2,804293} \times (0,967737x_3 + 0,923993x_4 + 0,741028x_7 + 0,357436x_8 + 0,782692x_9 + 0,897513x_{11}) \quad (5.2)$$

Варто підкреслити, що система дуальної освіти передбачає залучення

промислових підприємств до процесу навчання студентів не лише організаційно, але й з точки зору ресурсів. Це включає в себе такі аспекти, як фінансування оплати праці викладачів та їх додаткове стимулювання, залучення спеціалістів для виробничого навчання, надання приміщень для навчання та їх утримання, покупку та обслуговування необхідного обладнання, придбання матеріалів, забезпечення студентів спецодягом та засобами захисту, організацію транспортування студентів до місць практик і назад, а також мотивацію та підготовку наставників. Окрім цього, підприємства можуть забезпечувати стипендії чи заробітну плату студентам під час практики в залежності від умов договору з роботодавцем, а також покривати інші пов'язані з цим витрати. Після початку воєнних дій ключовим критерієм оцінки успішності соціальних інвестицій стало забезпечення підготовки та працевлаштування необхідної кількості випускників дуальної освіти, які відповідають професійним вимогам роботодавців. Важливим є також залучення кваліфікованих кадрів до роботи на підприємствах та в регіонах їх розміщення шляхом створення гідних умов праці та розвитку соціальної інфраструктури.

Обґрунтування доцільності використання запропонованої нами системи управління соціальною відповідальністю ЗВО на основі дуальної освіти полягає у нівелюванні ризиків, пов'язаних з дією наступних факторів:

1) незадовільна професійна орієнтація школярів, абітурієнтів, студентів та випускників, нерозумінням часткою цільової аудиторії програми дуальної освіти того, що включає в себе майбутня професія і які перспективи кар'єрного зростання на підприємстві. Тому для нівелювання цієї тенденції як одного з оціночних показників в модель був включений показник  $x_6$  «Рівень профорієнтаційної роботи»,  $L_{WG}$ , який має великий вплив на рівень соціальної відповідальності на етапі забезпечення допоміжних процесів дуальної програми.

2) невідповідність результатів навчання за програмою дуальної освіти вимогам виробництва. Для нівелювання цієї тенденції на етапі проектування та розробки дуальної програми як одного з оціночних показників в модель був

включений показник  $x_2$  "Рівень методичного забезпечення навчального процесу,  $L_{MM}$ ", а на етапі забезпечення допоміжних процесів показник  $x_7$  "Рівень підготовки та розвитку педагогів,  $LTCH$ ".

3) невідповідність результатів навчання за програмою дуальної освіти вимогам роботодавця (професійні стандарти, корпоративна культура), виявленого під час проведення кваліфікаційних екзаменів та тестування при працевлаштуванні. Для нівелювання цієї тенденції на етапі забезпечення допоміжних процесів дуальної програми як одного з оціночних показників в модель був включений показник  $x_9$  "Рівень працевлаштування та адаптації випускників,  $L_{EMPL}$ ".

4) низька мотивація випускників вибирати цільове підприємство як постійне і перспективне місце роботи та будівництва кар'єри через слабку привабливість території розташування підприємства та місця проживання працівників. Для нівелювання цієї тенденції на етапі вимірювання та контролю результативності дуальної програми як одного з оціночних показників в модель був включений показник  $x_{10}$  "Рівень використання програми дуальної освіти,  $L_{EVA}$ ". Цей показник в найбільшій мірі відображає можливості соціально-економічного стимулювання персоналу, включаючи випускників, які пройшли дуальне навчання.

5) відтік випускників для проходження військової служби у складі Збройних Сил України та недостатня частка повернутих випускників після демобілізації. Для нівелювання цієї тенденції на етапі вимірювання та контролю результативності дуальної програми як одного з оціночних показників в модель був включений показник  $x_{11}$  "Рівень результативності програм соціальної відповідальності,  $L_{SRP}$ ". Цей показник в найбільшій мірі відображає соціальну відповідальність перед випускниками програми, які взяли участь у воєнних діях.

Виявлене таким чином поле проблем і можливостей забезпечення соціальної відповідальності дуальної освіти є індикатором того, що дуальна освіта не може розвиватися абсолютно автономно від соціального контексту, у

якому вона здійснюється, і потребує налагодження співробітництва з партнерами з різних сфер суспільства для забезпечення максимальної ефективності і стійкості цього процесу.

Таким чином, соціальна відповідальність у контексті дуальної освіти є важливим вектором у структурі управління соціальною відповідальністю ЗВО в умовах структурно-інноваційних перетворень. Промислові компанії, освітні заклади та держава повинні спільно працювати для забезпечення соціальної відповідальності в рамках дуальної освіти. Це включає організацію ефективної співпраці, розробку відповідного фінансування, створення сприятливих умов праці та соціального захисту студентів, а також створення системи моніторингу та оцінки результатів дуальної освіти. Лише шляхом спільних зусиль можна досягти успіху в розвитку дуальної освіти і забезпечити високу якість підготовки кадрів для промисловості та економіки в цілому.

## ***5.2. Концептуальні орієнтири якості дистанційного навчання як елементу формування соціально відповідальної діяльності ЗВО на ринку освітніх послуг***

В сучасному світі, де технологічний прогрес та глобалізація поступово змінюють спосіб життя, освіта має пристосовуватися до нових викликів та потреб суспільства. Одним з важливих напрямів розвитку освіти є дистанційна освіта, яка забезпечує можливість навчання без прив'язки до місця та часу. Проте, наряду з великими можливостями, які надає дистанційна освіта, виникають і складнощі, пов'язані з її соціальною відповідальністю [240].

Освітня галузь виявилася серед обмеженої кількості сфер діяльності, які змогли продовжити своє ефективне існування під час викликів, пов'язаних із надзвичайними ситуаціями. В умовах пандемії, освітні заклади опинилися перед складним вибором: продовження звичного формату навчання несло в собі величезні загрози для здоров'я через ризик розповсюдження хвороби [195]. Примусовий перехід на дистанційну технологію проведення занять та

результати такої роботи викликали широку дискусію, в тому числі негативного характеру [111]. Адаптація освітніх інституцій до віддаленого режиму роботи включає забезпечення високоякісного навчання через використання дистанційних освітніх технологій та організацію діяльності освітніх установ на відстані як елементів управління. Такі зміни впливають на правове, економічне та управлінське середовище вищих навчальних закладів, породжуючи нові виклики, зокрема у фінансовій сфері [248]. В умовах пандемії університети ставлять перед собою завдання готувати висококваліфікованих спеціалістів, відповідаючи міжнародним освітнім стандартам, що вимагає значних інвестицій у розвиток дистанційних технологій, переходу на віддалений формат навчання, оновлення змісту освітніх програм та підвищення кваліфікації персоналу [175]. Проте, фінансова основа вищої освіти звужується через зменшення попиту, що збільшує фінансові ризики для освітніх установ, включаючи зростання прохань про відстрочку оплати, підвищення скепсису щодо залучення нових студентів, необхідність перегляду цінової політики та скорочення кількості іноземних студентів.

За даними вчених, дистанційна освіта є переходом від обмеженої концепції фізичного переміщення студентів з однієї країни до ідеї мобільності знань з метою їх поширення шляхом обміну освітніми ресурсами між різними країнами [10]. Експерти ЮНЕСКО визначають довгострокову мету дистанційної освіти: забезпечити доступ до навчання будь-якій людині в будь-якому місці за програмами будь-якого університету. Таким чином, дистанційна освіта повинна забезпечити права кожної людини на рівний доступ до інформації та освіти. Аналіз світового досвіду організації системи дистанційної освіти показує, що вона включає в себе десятиліття цивілізаційного досвіду. Аналіз літератури дозволяє стверджувати, що дистанційна освіта пройшла кілька етапів у своєму розвитку [226]. В історії становлення дистанційної освіти виділяються 4 етапи [176].

I етап - кореспондентське або навчання по листуванню. Цей вид дистанційного навчання з'явився практично одночасно: у Швеції у 1833 році

(отримання знань поштою); у Англії у 1840 році (навчання стенографії листуванням поштою); в Німеччині в 1850-х роках (використання "навчальних листів" як самоучителя); у Сполучених Штатах у 1892 році відкриття першого відділення дистанційного навчання в Університеті Чикаго. У наступні роки ця форма навчання отримала широке поширення в багатьох країнах світу. Наприклад, у Китаї дистанційні курси з'явилися на початку 1900-х років. У Австралії, Канаді та Новій Зеландії у 20-х роках ХХ століття були відкриті дистанційні школи для навчання дітей, які проживали у віддалених районах [200].

II етап - система заочного навчання була оформлена як державна система: сталося відокремлення заочних інститутів як самостійних освітніх закладів, які суттєво відрізнялися від традиційних університетів; освітня модель, на відміну від кореспондентського навчання, поєднувала у собі як заочні, так і очні компоненти, що реалізували конкретні педагогічні технології; заочна освіта закріпилась як самостійна форма; дипломи про освіту, отримані на очній та заочній формі, були еквівалентними.

III етап - класичне дистанційне навчання пов'язане з створенням Відкритого університету Великобританії (1960). Цей університет надав значний поштовх розвитку теоретичних основ та практики дистанційної освіти в світі. За його зразком були створені університети в Австралії, Німеччині, Ізраїлі, Індії, Іспанії, Канаді, Нідерландах, Пакистані, США, Туреччині, ПАР та інших країнах. Загалом протягом періоду з 1970 по 1984 роки у різних регіонах світу (Африка, Північна і Південна Америка, Азія, Європа, Океанія) було відкрито 187 неконвенційних університетів. Основні положення Відкритого університету Великобританії наступні: реалізація на практиці ідеї відкритої освіти; ідеї індустріального маркетингово-орієнтованого підприємства; створення транснаціональної освітньої структури у вигляді багаторівневих модульних освітніх програм; поєднання функцій університету, інституту підвищення кваліфікації та просвітницької організації [200].

IV етап - постіндустріальна, інформаційно-інноваційна модель

дистанційного навчання (80-90-ті роки ХХ століття - по сьогоднішній день). Ця модель поєднує інновації у сфері комп'ютеризації, розвитку телекомунікацій, педагогіки та управління.

Аналізуючи етапи розвитку дистанційного навчання, можна зробити такі висновки. Виникнення дистанційної освіти обумовлено потребами та соціальним замовленням суспільства. Еволюція дистанційної освіти визначається, з одного боку, технічним прогресом засобів комунікацій, а з іншого боку - демократизацією освіти. Перехід від одного історичного етапу розвитку до іншого обумовлений поступовими якісними змінами в дистанційному навчанні на тлі швидких кількісних змін інформаційних технологій. Дистанційна освіта найбільше наближена за характеристиками та деякими організаційними аспектами до заочного навчання, але має суттєві відмінності. На піку розвитку IV етапу поява та швидке поширення COVID-19 поставило перед освітою нові, інноваційні завдання - практично всюди замінити традиційну очну освіту на дистанційну, засновану на цифрових онлайн-технологіях.

Дистанційне навчання є результатом поєднання технологічного прогресу, суспільних змін і педагогічних потреб. Аналізуючи передумови розвитку дистанційного навчання, можна виділити наступні аспекти:

- Технологічний прогрес: Розвиток інформаційних технологій, зокрема Інтернету, комп'ютерів, мультимедійних засобів, створив нові можливості для передачі знань та комунікації на віддалені відстані.

- Зростання популярності електронних засобів комунікації: Люди все більше використовують електронну пошту, соціальні мережі, месенджери для спілкування та обміну інформацією.

- Зростання потреби в гнучкості та доступності навчання: Люди шукають можливості отримати освіту незалежно від місця проживання, робочого графіку або особистих обставин.

- Зростання популярності дистанційного навчання: Вже існувала практика кореспонденційного навчання, що покладає основу для подальшого розвитку

дистанційного навчання.

В умовах структурно-інноваційних перетворень та впливу таких негативних факторів як пандемія COVID-19 та військові дії на території України, перед закладами вищої освіти постає подвійна задача: з одного боку забезпечити економічну ефективність і соціальну відповідальність дистанційної вищої освіти, а з іншого - підвищенні ефективність та якість дистанційної освіти. Для досягнення цієї мети необхідно враховувати структурно-інноваційні перетворення, які відбуваються в освітній сфері. Одним з ключових аспектів є впровадження сучасних технологій та інформаційних засобів у процес дистанційного навчання [285]. Вони дозволяють забезпечити доступ до якісної освіти для широкого кола студентів, незалежно від їхнього місця проживання чи фізичних можливостей.

Тим не менш, перехід на дистанційне навчання вищих навчальних закладів супроводжується низкою складнощів, зокрема у процесі інтеграції цього типу освіти. Основною проблемою є брак ефективної системи для запровадження дистанційного навчання. Багато вишів зіштовхуються з викликами, пов'язаними з адаптацією до новітніх технологій і методик викладання, необхідних для дистанційної освіти. Відсутність досвіду та компетенцій серед викладацького складу виступає як значна перепона для розвитку дистанційного навчання. Не всі викладачі мають знання і навички в сфері електронної педагогіки, розробки онлайн-курсів та управління віддаленою взаємодією з студентами. Також, обмеження часу для підготовки, недостатня підтримка з боку адміністрації університетів та обмежені ресурси ускладнюють процес втілення дистанційної освіти.

Другою проблемою є необхідність належної технічної інфраструктури для реалізації дистанційного навчання. Успішна реалізація дистанційної освіти потребує наявності стабільного і швидкого Інтернет-з'єднання, сучасних комп'ютерів та програмного забезпечення, аудіо- та відеообладнання для проведення вебінарів та онлайн-занять. Деякі заклади вищої освіти можуть бути недостатньо фінансово стабільними або мати обмежений доступ до



технічних ресурсів, що ускладнює впровадження дистанційної освіти.

Незважаючи на ці проблеми, деякі країни вже успішно впровадили дистанційну освіту у своїх закладах вищої освіти. Один із прикладів є Норвегія. Університет Осло-Мета (OsloMet) успішно реалізує дистанційну освіту, надаючи студентам можливість вивчати різноманітні дисципліни та отримувати ступені в онлайн-форматі. Вони активно використовують сучасні технології, такі як відеоконференції, спільні проекти та електронні платформи для навчання та спілкування. Успіх Норвезького університету Осло-Мета свідчить про можливість ефективного впровадження дистанційної освіти відповідно до вимог сучасного світу.

Іншим прикладом є Атлантичний університет Канади, який пропонує широкий спектр онлайн-курсів і програм, що доступні для студентів з різних куточків світу. Вони використовують інтерактивні платформи та відеоконференції для навчання та спілкування.

Масачусетський технологічний інститут (США) має свій проект під назвою MIT OpenCourseWare, де вони надають безкоштовний доступ до великої кількості лекційних матеріалів, завдань та ресурсів в онлайн-форматі. Цей проект став відомим по всьому світу та дав змогу тисячам студентів отримати якісну освіту відомого університету.

Університет Мельбурна (Австралія), пропонує програму Master of Teaching, яка використовує дистанційну освіту для підготовки вчителів. Студенти можуть отримати професійну освіту вчителів, не виходячи з дому, завдяки онлайн-курсам та взаємодії з викладачами через відеоконференції.

Університет Іллінойсу в Урбані-Шампейн (США) також пропонує онлайн-програми навчання, такі як Master of Business Administration (MBA). Ці програми забезпечують гнучкість для студентів, які не можуть відвідувати університет особисто, але хочуть отримати вищу освіту.

Університет Технологій і Прикладних Наук Хельсінкі (Фінляндія) пропонує курси та програми навчання в онлайн-форматі через свою електронну платформу, відому як Helsinki Online. Ця платформа дозволяє студентам

вивчати різні дисципліни та спілкуватися з викладачами та іншими студентами.

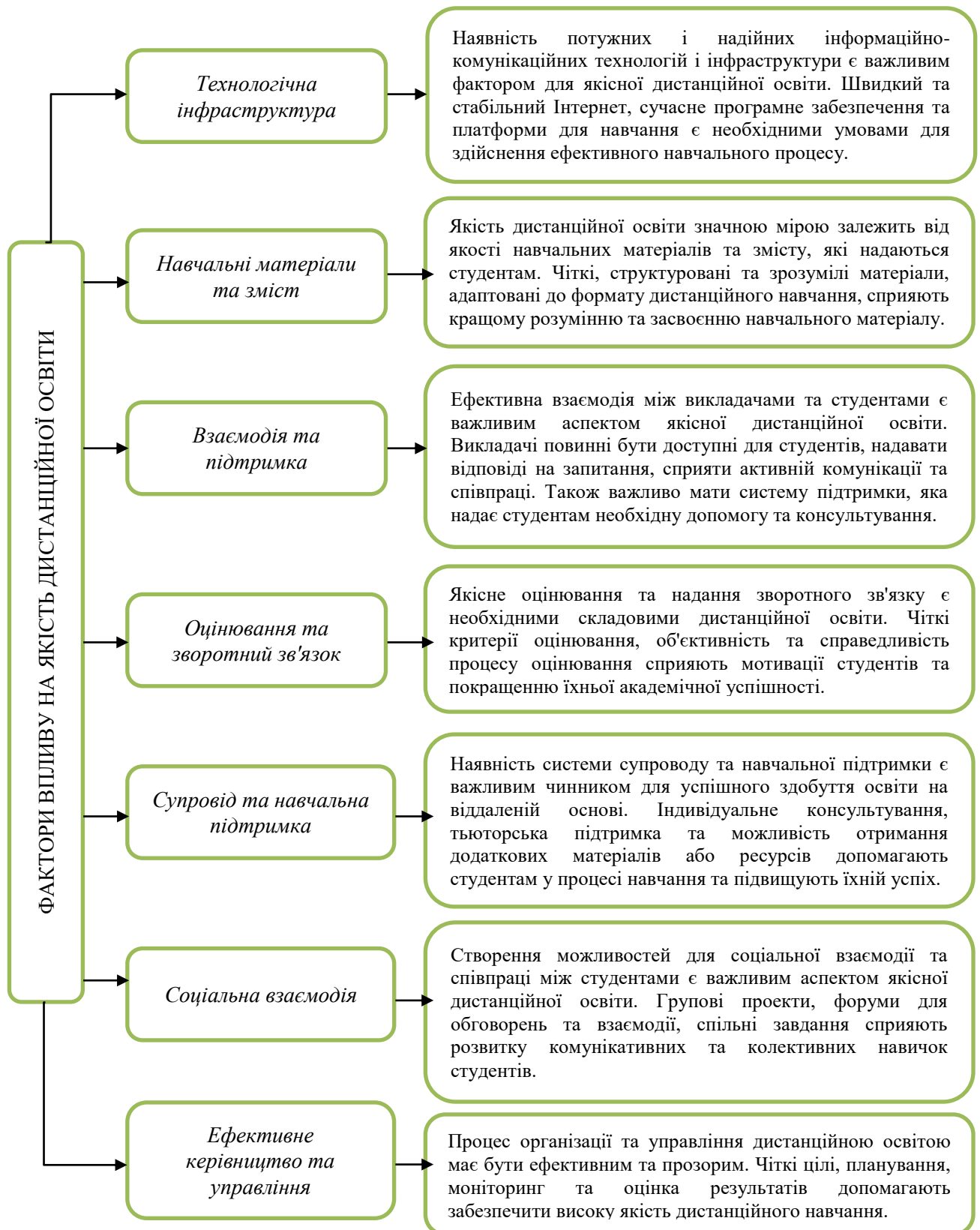
Університет Техасу в Арлінгтоні пропонує гнучкі онлайн-курси та програми, які дозволяють студентам займатися навчанням на відстані. Вони використовують інтерактивні платформи та відеоконференції для навчання та спілкування.

Університет Пенсильванії пропонує програму навчання в онлайн-форматі під назвою Penn Online Learning. Ця програма дозволяє студентам отримати доступ до високоякісної освіти та отримати сертифікати та ступені у різних областях знань.

Ці приклади демонструють, як деякі університети успішно впроваджують дистанційну освіту та надають студентам можливість отримати якісну освіту незалежно від місця проживання. Це свідчить про потенціал та переваги дистанційного навчання у сучасному освітньому середовищі.

Однак, успішне функціонування дистанційної освіти не обмежується лише технологічними аспектами. Важливо враховувати соціальну відповідальність освітніх інституцій та викладачів, що здійснюють процес навчання [285]. Доступність та рівні можливості у дистанційній освіті мають бути забезпечені для всіх категорій громадян, включаючи осіб з інвалідністю, соціально незахищені верстви населення та мешканців віддалених територій. Зобов'язання перед учнями включає надання високоякісної освіти, персоналізованої підтримки та адекватної оцінки їхнього освітнього прогресу.

Ефективність та результативність дистанційної освіти залежать від різноманітних аспектів, що впливають на її якість. У схемі 5.3. представлено огляд ключових факторів, які впливають на якість дистанційного навчання.



**Рис. 5.3. Ключові фактори, які визначають якість дистанційного навчання**

Перелічені чинники мають взаємозв'язок та впливають на якість дистанційної освіти. Постійне вдосконалення та розвиток усіх цих аспектів

сприятимуть підвищенню якості та соціальної відповідальності дистанційної освіти. Отже, В рамках структурно-інноваційних змін соціальна відповідальність у сфері дистанційної освіти вимагає інтегрованого підходу до забезпечення її доступності, високої якості та актуальності. Це означає розробку та використання новітніх технологій, підтримку соціальної інтеграції, взаємодію з роботодавцями та партнерами зі сфери зайнятості. Соціальна відповідальність є ключовим елементом для адаптації дистанційної освіти до потреб сучасного суспільства. Вона також передбачає активне співробітництво з роботодавцями та сектором зайнятості, що включає орієнтацію навчального процесу на практичне застосування, розвиток навичок, необхідних на ринку праці. Важливим є налагодження партнерства з виробничими підприємствами та іншими організаціями для створення можливостей для стажувань та забезпечення працевлаштування випускників.

У дослідженні соціально-економічної віддачі від дистанційної освіти, особливо на тлі структурних та інноваційних змін, критичним аспектом є ідентифікація критеріїв для оцінки її продуктивності, враховуючи соціальну відповідальність університетів. До ключових індикаторів, які вчені виділяють для оцінки ефективності, належать наступні [111, 141, 175, 195, 248]:

1. Студентське задоволення. Вимірювання рівня задоволеності студентів освітнім процесом на дистанції, включаючи їхні потреби та сподівання, слугує ключовим критерієм оцінки успішності. Збір відгуків через анкети та опитування дозволяє отримати уявлення про їхнє ставлення до навчання.

2. Участь студентів у процесі навчання. Аналіз активності студентів у електронних курсах, на обговореннях у форумах, у групових роботах та інших видах активності виступає як важливий індикатор продуктивності дистанційної освіти.

3. Академічні результати. Оцінювання успішності студентів, їхньої здатності застосовувати здобуті знання та навички у реальних ситуаціях відіграє роль критерію ефективності дистанційного навчання.

4. Доступність освіти. Оцінка того, наскільки дистанційна освіта доступна

для всіх студентів, зокрема для осіб з обмеженими можливостями, мігрантів, та інших груп, підкреслює соціальну відповідальність освітніх установ.

5. Якість освітнього контенту. Аналіз якості навчального контенту, матеріалів, освітніх ресурсів та методів викладання, що застосовуються в дистанційній освіті, є індикатором її ефективності та відображає соціальну відповідальність установи.

Вимірювання цих показників допомагає оцінити ефективність дистанційної освіти та рівень соціальної відповідальності закладів вищої освіти у забезпеченні якісної освіти для студентів.

Інструменти та ресурси для дистанційного навчання охоплюють широкий спектр онлайн-платформ, соціальних мереж та спеціалізованих програм для освітніх цілей. Серед найвідоміших та широко використовуваних рішень є масові відкриті онлайн-курси (MOOCs), самостійні онлайн-курси (SPOCs), системи управління навчанням (LMS), а також комунікаційні інструменти, такі як Skype, Microsoft Teams, Skype Meeting App і Zoom, разом із різноманітними соціальними медіа. Важливу роль у стандартизації електронного навчання відіграє консорціум Instructional Management System (IMS), де ключову позицію займає стандарт SCORM (Sharable Content Object Reference Model). Цей стандарт сприяє багаторазовому використанню освітніх матеріалів і їхній сумісності між різними платформами.

Основними інструментами для реалізації дистанційної освіти в закладах вищої освіти є LMS і MOOCs. LMS дозволяє управляти персоналізованим навчальним контентом, а MOOCs надають доступ до відкритих електронних курсів від провідних університетів Європи та США через Інтернет. Дистанційний курс навчання включає в себе адаптовані методи підтримки навчального процесу на різних його етапах, такі як взаємодія студента з викладачем, інструменти для отримання зворотного зв'язку та моніторингу засвоєння матеріалу, а також методи персоналізації навчального курсу для кожного студента. В таблиці 5.3. представлено узагальнений перелік форм та інструментів, які використовуються для створення та розробки контенту для

дистанційних курсів, спрямованих на забезпечення ефективного та гнучкого навчального процесу.

Таблиця 5.3.

### Інструментарій формування контенту курсу дистанційної освіти

Типи навчального контенту включають	Інструменти для розробки навчального матеріалу
Хмарні сервіси, які дозволяють колективно працювати над файлами, проектами та програмами у режимі онлайн.	Хмарні сервіси для зберігання та спільної роботи над документами, такі як Яндекс.Диск, Google Drive, Google Документи.
Тести використовуються як інструмент для оцінки знань.	Платформи для управління навчанням та створення форм, включаючи LMS Moodle та Google Форми, а також інші спеціалізовані системи.
Скрінкасти — це відеозаписи роботи екрану, створені для показу процесів або інструкцій.	Програмне забезпечення для створення скрінкастів, наприклад, Screen Cast-O-Matic, Camtasia, Snagit, Screen Flow, Movavi.
Вебінари організують для прямої трансляції лекцій або зустрічей з використанням веб-камер.	Платформи для проведення вебінарів і онлайн-конференцій, такі як Webinar.ru, Zoom, My Own Conference, Skype, ON24, Livestorm, Adobe Connect, Click Meeting.
Відеолекції представляють собою заздалегідь підготовлені відеозаписи, що містять відео, графіку та анімацію для кращого засвоєння матеріалу.	YouTube для використання готових відео та інструменти для створення анімації та відео, включаючи Powtoon, Moovly, Animatron, iMovie, Vyond.
Анкети та опитування, як і інтерактивні засоби, задіяні для зворотного зв'язку та взаємодії.	Інструменти для створення опитувань та інтерактивних вправ, як Google Форми, LMS Moodle, Sli.do, Tricider, Padlet, Socrative.
Слайд-курси складаються з послідовності слайдів, які формують структурований урок або лекцію.	Пакети для розробки електронних курсів, такі як iSpring Suite, Adobe Captivate, Articulate 360, CourseLab, Gomo.
Мультимедійні презентації та інфографіка, що використовуються для наочного представлення інформації.	Програми для створення презентацій і графіки, включаючи MS PowerPoint, Prezi, Canva, Google Слайди, Beautiful.AI, Visme, Apple Keynote, Prizma, Photoshop, CorelDraw, Easel.ly, Infogr.am.
Віртуальні освітні ігри спрямовані на підвищення залученості та мотивації учнів через гейміфікацію.	Платформи для організації опитувань та голосувань, наприклад, Mentimeter, Polleverywhere, Plickers, Kahoot, Quizizz.
Масові відкриті онлайн-курси (MOOCs) пропонують широкий доступ до освітніх ресурсів від провідних університетів світу.	Освітні платформи і ресурси для доступу до масових відкритих онлайн-курсів, такі як Coursera, EDX, Udacity, Khan Academy, Відкрита освіта, UNESCO, Лекторіум, Універсаріум, Неотологія, Alison.

Враховуючи те, що головним фактором якості дистанційного навчання

вважається технологічна інфраструктура, розглянемо більш детально інструментарій її формування. Дослідження існуючих платформ для онлайн-навчання виявило низку основоположних або критичних компонентів таких систем. Освітня установа служить фундаментом для структури дистанційного навчання. Присутність освітньої установи в інтернеті формується через систему, що займається організацією навчального процесу та його документацією, а також наданням інформаційної підтримки за допомогою бази даних, яка включає навчальні, довідкові, інформаційні та методичні матеріали, інтегровані у вигляді електронної бібліотеки. Технічне оснащення охоплює необхідне обладнання та програмне забезпечення для реалізації дистанційного навчання. Технічний персонал відповідає за підтримку роботи системи, тоді як викладачі та користувачі освітніх послуг повинні бути обізнані з технологіями дистанційного навчання.

Проведений огляд використовуваних технологій, інструментів та платформ дистанційного навчання показав, що найпоширенішими системами дистанційного навчання є Moodle, iLogos, Mirapolis Virtual Room, Гекадем. Ці системи включають методики, технології, прийоми та засоби для організації навчального процесу у формі дистанційного навчання. Зазвичай, основою для розгортання дистанційного навчання слугує освітній веб-сайт навчальної установи, на якому розміщують та інтегрують в процес навчання цифрові освітні матеріали. Цифровий освітній ресурс, який є результатом наукової та педагогічної роботи, охоплює навчальний контент, програмні елементи та метадані, пов'язані з ними, забезпечуючи обмін інформацією та взаємодію між учасниками навчального процесу та сприяючи розвитку потрібних навичок і знань.

Розглянемо більш детально найпоширеніші платформи та інструменти, які допомагають у забезпеченні ефективного дистанційного навчання [248]:

1. Moodle є однією з найпопулярніших відкритих систем управління навчанням (LMS). Вона надає широкі можливості для створення та керування онлайн-курсами. Moodle включає інструменти для створення завдань, форумів

обговорень, відеоконференцій, онлайн-тестувань та спільної роботи.

2. Blackboard є ще одним популярним LMS, який використовується в багатьох університетах та навчальних закладах. Він має різноманітні інструменти для спілкування, спільної роботи, оцінювання та навчання в режимі реального часу.

3. Google Classroom - це безкоштовна платформа, яка дозволяє вчителям створювати, організовувати та оцінювати завдання в онлайн-середовищі. Вона легко інтегрується з іншими інструментами Google, такими як Google Docs, Google Sheets та Google Slides.

4. Zoom є популярною платформою для відеоконференцій та вебінарів. Вона надає можливість здійснювати відеозв'язок в режимі реального часу, демонструвати екран, обмінюватися файлами та спілкуватися у чаті. Zoom використовується для ведення віртуальних уроків, дистанційних зустрічей та спільної роботи.

5. Microsoft Teams - це платформа спілкування та спільної роботи, яка має багато корисних інструментів для дистанційного навчання. Вона надає можливість проводити відеоконференції, обмінюватися файлами, спільно працювати над документами та використовувати інтегровані інструменти Office 365.

6. Edmodo - це соціальна мережа для навчання, спеціально розроблена для освітніх закладів. Вона дозволяє вчителям створювати віртуальні класи, надавати завдання, спілкуватися з учнями та батьками, а також використовувати інтерактивні ресурси для навчання.

7. Adobe Connect - це платформа для віртуальних класів та вебінарів. Вона має функції для проведення інтерактивних уроків, спільної роботи над документами, обміну повідомленнями та створення відеоматеріалів для навчання.

Це лише кілька прикладів платформ та інструментів, які використовуються для дистанційного навчання. Вибір платформи чи інструменту залежатиме від потреб користувача та специфіки навчальної програми. Важливо враховувати



функціональні можливості, зручність використання та надійність обраної платформи для досягнення успіху в дистанційному навчанні.

Концептуальні орієнтири якості дистанційного навчання є важливим елементом формування соціально відповідальної діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Якість дистанційного навчання має значний вплив на здобувачів освіти, їхню успішність і задоволеність, а також на репутацію навчального закладу.

Один з головних аспектів якості дистанційного навчання - це доступність і рівність можливостей для всіх студентів. ЗВО повинні забезпечити, щоб дистанційне навчання було доступним для всіх категорій студентів, включаючи людей з інвалідністю, тих, хто проживає в віддалених регіонах, та тих, хто має обмежений доступ до технологій. Розробка інклюзивних педагогічних підходів і використання адаптивних технологій допомагають забезпечити рівність у доступі до якісної освіти.

Крім того, ефективність навчання є важливим аспектом якості. ЗВО повинні створювати дистанційні курси, які сприяють активному залученню студентів, взаємодії та співпраці. Використання різноманітних педагогічних методів і технологій, таких як відеолекції, взаємодіючі платформи та інструменти для спільної роботи, сприяє покращенню засвоєння матеріалу та залученню студентів до активної навчальної діяльності.

Крім того, оцінювання студентів є неодмінною складовою якості дистанційного навчання. ЗВО повинні використовувати об'єктивні методи оцінювання, забезпечуючи справедливість і достовірність оцінок. Важливо враховувати специфіку дистанційного навчання, шукати способи виявлення і оцінювання навичок і компетенцій студентів у віртуальному середовищі.

Орієнтири якості дистанційного навчання повинні бути підкріплені ефективною системою підтримки та навчання викладачів. ЗВО мають надавати необхідну підтримку викладачам, включаючи підготовку до викладання в онлайн-середовищі, навчання використовувати технології дистанційного навчання та педагогічні методики.

Узагальнюючи вищезазначене слід відмітити, що реалізація концептуальних орієнтирів якості дистанційного навчання сприяє формуванню соціально відповідальної діяльності ЗВО на ринку освітніх послуг. Забезпечення доступності, ефективності, справедливості оцінювання та підтримки викладачів є ключовими аспектами, які допомагають створити якісну та соціально відповідальну систему дистанційного навчання.

### ***5.3. Соціально-економічна ефективність дистанційної освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень***

Соціально-економічну ефективність дистанційної освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень можна характеризувати організаційно-технологічними, економічними та соціально-педагогічними аспектами. Показники, за допомогою яких можна виміряти організаційно-технологічну результативність (ефективність використання організаційно-технологічної системи підтримки та управління дистанційним навчанням), включають:

1) Рівень завантаження освітніх сервісів та систем:

$$L_{es} = \frac{L_{ess/act}}{L_{ess/max}}, \quad (5.1)$$

де  $L_{es}$  – рівень завантаження освітніх сервісів та систем;  $L_{ess/act}$  – фактчне завантаження освітніх сервісів та систем;  $L_{ess/max}$  – максимально можливе завантаження освітніх сервісів та систем.

2) Рівень забезпеченості матеріально-технічними засобами студентів, викладачів та ЗВО:

$$L_{mtr} = \frac{N_{mtr}}{N_{us}}, \quad (5.2)$$

де  $L_{mtr}$  – рівень забезпеченості матеріально-технічними засобами студентів, викладачів та ЗВО;  $N_{mtr}$  – кількість матеріально-технічних засобів дистанційного навчання;  $N_{us}$  – кількість користувачів.

Важливо, щоб всі учасники освітнього процесу мали доступ до необхідних

матеріально-технічних засобів для ефективного здійснення дистанційного навчання.

3) Рівень забезпеченості стандартами та нормами на онлайн-платформах:

$$L_{st} = \frac{N_{st/act}}{N_{st/nor}}, \quad (5.3)$$

де  $L_{st}$  – рівень забезпеченості стандартами та нормами на онлайн-платформах;  $N_{st/act}$  – фактично впроваджені стандарти та норми в онлайн-освіту;  $N_{st/nor}$  – нормативна кількість стандартів та норм в онлайн-освіті.

Забезпечення відповідності стандартам та нормам на онлайн-платформах допомагає забезпечити якість та ефективність дистанційного навчання, а також захист прав та інтересів учасників освітнього процесу.

4) Ефективність інтеграції навчального контенту та застосування сучасного комп'ютерного обладнання у процесі дистанційного навчання можна оцінити за допомогою наступних критеріїв:

$$E_{F1} = \frac{In_{F1}}{C_1}, \quad (5.4)$$

де  $E_{F1}$  відображає результативність інтеграції навчального матеріалу та застосування оновленого комп'ютерного устаткування у дистанційному освітньому процесі;  $In_{F1}$  позначає доходи, отримані освітньою установою завдяки введенню в експлуатацію системи технічної підтримки для дистанційного навчання;  $C_1$  вказує на загальні витрати, що включають розробку контенту та закупівлю комп'ютерного обладнання.

Цей критерій дозволяє оцінити, наскільки ефективно використовуються навчальні матеріали та новітнє комп'ютерне обладнання у дистанційному навчанні, щоб підвищити його якість та ефективність.

Показники, за якими можна оцінити економічну результативність дистанційного навчання (порівняння витрат і доходів від здійснення дистанційної освіти), включають:

1) Результативність оптимізації змісту аудиторного фонду та учбово-допоміжного персоналу:

$$E_{F2} = \frac{In_{F2}}{C_2}, \quad (5.5)$$

де  $E_{F2}$  – результативність оптимізації змісту аудиторного фонду та учбово-допоміжного персоналу;  $In_{F1}$  – дохід ЗВО в результаті економії на утримання аудиторного фонду та учбово-допоміжного персоналу;  $C_2$  – Повні затрати з урахуванням економії на утримання аудиторного фонду та та учбово-допоміжного персоналу.

2) Загальна ефективність дистанційного навчання:

$$E = \frac{In}{C}, \quad (5.6)$$

де  $E$  – загальна ефективність дистанційного навчання;  $In$  – сумарний дохід ЗВО в результаті використання дистанційного навчання;  $C$  – сумарні витрати на дистанційне навчання.

Показники, за якими можна виміряти соціально-педагогічну результативність та відповідальність (задоволеність результатами та умовами дистанційної освіти), включають:

1) Ефективність навчання персоналу технологіям дистанційної роботи:

$$E_{pt} = \frac{A_{pat} - A_{pbt}}{C_p}, \quad (5.7)$$

де  $E_{pt}$  – ефективність навчання персоналу технологіям дистанційної роботи;  $A_{pat}$  – оцінка персоналу після навчання;  $A_{pbt}$  – оцінка персоналу до навчання;  $C_p$  – витрати на процес навчання.

2) Ступінь зацікавленості студентів та викладачів у набутті додаткових знань про онлайн-технології:

$$L_{mot} = \frac{N_{ad.kn.}}{N_{stu}}, \quad (5.8)$$

де  $L_{mot}$  – інтенсивність зацікавленості студентів та викладачів у здобутті додаткових компетенцій у сфері онлайн-технологій;  $N_{ad.kn.}$  – кількість студентів, які отримали додаткові знання онлайн-технологій;  $N_{stu}$  – кількість студентів, які використовують онлайн-освіту.

3) Рівень самостійності, самоорганізації та відповідальності студентів за отримання знань:

$$L_{self-org} = \frac{N_{self-org}}{N_{stu}}, \quad (5.9)$$

де  $L_{self-org}$  – рівень самостійності, самоорганізації та відповідальності студентів за отримання знань;  $N_{self-org}$  – кількість студентів, які свідомо і відповідально самостійно займаються.

4) Економія часу на дорогу, очікування занять та інші види діяльності, що не стосуються отримання знань:

$$S_{t/trav.wait} = \frac{N_{aver}}{N_{stu}}, \quad (5.10)$$

де  $S_{t/trav.wait}$  – економія часу на дорогу, очікування занять;  $T_{aver}$  – сумарний час на дорогу, очікування занять, інші види діяльності, що не стосуються отримання знань до переходу на дистанційне навчання.

5) Ступінь зручності при дистанційному навчанні (гнучкість у виборі часу для занять, незалежність від розпорядку освітньої установи):

$$L_{conf} = \frac{N_{conf}}{N_{stu}}, \quad (5.11)$$

де  $L_{conf}$  – рівень комфорту під час онлайн-навчання;  $N_{conf}$  – кількість студентів, які відчувають себе комфортно у зв'язку з переходом на дистанційне навчання.

Аналіз соціально-економічної віддачі від дистанційного навчання в контексті структурних і інноваційних змін рекомендується проводити в такій послідовності:

Етап 1. Визначення індикаторів, які мають вплив на соціально-економічну ефективність та відповідальність дистанційної освіти ЗВО за допомогою факторного аналізу.

Етап 2. Розподілення досліджуваних ЗВО за групами по рівню соціально-економічної ефективності та відповідальності дистанційної освіти на основі

кластерного аналізу.

Етап 3. Розрахунок інтегральних показників за допомогою таксономії для кожного з кластерів.

Етап 4. Моніторинг необхідності корекції складових дистанційного навчання ЗВО на основі дискримінантного аналізу.

Вихідні дані для розрахунків наведені у Додатку Д.

На першому етапі для визначення показників, що впливають на рівень соціально-економічної ефективності та відповідальності дистанційної вищої освіти в структурно-інноваційних перетворень, був проведений факторний аналіз (рис.5.4).

		Factor Loadings (Unrotated) (Data)	
		Extraction: Principal components	
		(Marked loadings are > ,700000)	
Variable	Factor 1	Factor 2	
Var1	-0,395359	-0,520738	
Var2	0,897195	-0,392110	
Var3	0,898816	-0,376124	
Var4	0,791579	0,373512	
Var5	0,857288	0,349340	
Var6	0,830543	0,321610	
Var7	0,436431	0,902169	
Var8	-0,139211	0,764063	
Var9	-0,152074	0,793303	
Var10	0,216105	0,856597	
Var11	0,161049	0,800512	
Expl.Var	6,222085	3,349715	
Prp.Totl	0,556553	0,322701	

**Рис.5.4. Результати факторного аналізу для визначення індикаторів, які мають вплив на соціально-економічну ефективність та відповідальність дистанційної освіти ЗВО (STATISTICA 12 listing)**

Перший набір факторів охоплює п'ять критеріїв: наявність матеріально-технічних ресурсів у студентів, викладачів і навчальних закладів; дотримання стандартів і правил на онлайн-платформах; успішність інтеграції навчального контенту та використання новітнього комп'ютерного обладнання в процесі дистанційного навчання; ефективність оптимізації використання аудиторного

фонду та підтримуючого персоналу; загальна продуктивність дистанційної освіти. Другий комплекс факторів включає п'ять критеріїв: результативність підготовки персоналу до дистанційної роботи; ступінь мотивації студентів і викладачів до здобуття додаткових знань з онлайн-технологій; рівень самостійності, самоорганізації та відповідальності студентів у навчанні; заощадження часу, який витрачається на дорогу та очікування початку занять; комфортність навчання онлайн, яка дозволяє вивчати матеріал у зручний час без врахування розкладу освітнього закладу.

Виконаний аналіз факторів демонструє, що в умовах структурних та інноваційних змін, соціально-економічна продуктивність і відповідальність сфери дистанційної освіти повною мірою представлені двома ключовими факторами. З усіх 11 оцінених параметрів, згідно з результатами факторного аналізу, тільки один не має значущого впливу на процес – це рівень використання освітніх сервісів та систем, що свідчить про високий рівень технічного оснащення досліджуваних навчальних закладів. Перший фактор відображає організаційно-технологічну та економічну ефективність дистанційної вищої освіти і є визначальним у структурно-інноваційних перетвореннях, описуючи 55,65% варіативності та володіючи найбільшим впливом на процес. Другий фактор, який відображає 32,27% варіативності, представляє соціально-педагогічну продуктивність і відповідальність в контексті зазначених перетворень.

$$F_1=1/6.222085 \cdot (0.897195Var_2+0.898816Var_3+ 0.791579Var_4+0.857288Var_5+0.830543Var_6)$$

Величина впливу другого фактору дорівнює:

$$F_2=1/3.349715 \cdot (0.902169 Var_7+0.764063 Var_8+0.793303 Var_9+0.856597 Var_{10}+ 0.800512 Var_{11})$$

На другому етапі для обґрунтування розподілу досліджуваних ЗВО на групи за рівнем соціально-економічної ефективності та відповідальності дистанційної освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень було проведено кластерний аналіз за допомогою методу к-середніх. Відповідно до

цього, було отримано 4 групи ЗВО. Кількість ЗВО, які потрапили до кожного кластеру та їх склад наведено у таблиці 5.4.

Таблиця 5.4.

**Результати кластерного аналізу. Визначення складу кластерів ЗВО за рівнем соціально-економічної ефективності та відповідальності дистанційної вищої освіти в структурно-інноваційних перетворень**

ЗВО	Ідентифікація рівня
1	2
<p><b>1 кластер (12 ЗВО):</b>  Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького; Дніпропетровська медична академія; Національний медичний університет імені Богомольця; Донецький національний медичний університет; Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника; Український державний хіміко-технологічний університет; Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького; Національний аерокосмічний університет імені Н. Є. Жуковського "Харківський авіаційний інститут"; Харківський національний університет радіоелектроніки; Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки; Донецький національний університет імені Василя Стуса.</p>	<p>Середній рівень організаційно-технологічної та економічної ефективності дистанційної освіти  Низький рівень соціально-педагогічної ефективності та відповідальності дистанційної освіти</p>
ЗВО	Ідентифікація рівня
<p><b>2 кластер (10 ЗВО):</b>  Національний університет "Львівська політехніка"; Одеський національний університет імені І. І. Мечникова; Сумський державний університет; Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича; Ужгородський національний університет; Львівський національний університет імені Івана Франка; Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна; НТУУ "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського"; Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара.</p>	<p>Середній рівень організаційно-технологічної та економічної ефективності дистанційної освіти  Середній рівень соціально-педагогічної ефективності та відповідальності дистанційної освіти</p>



Закінчення табл. 5.4

1	2
<b>ЗВО</b>	<b>Ідентифікація рівня</b>
<p>Національний фармацевтичний університет; Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова; Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського; Національний університет харчових технологій; Чернігівський національний технологічний університет; Вінницький національний технічний університет; Луганський національний аграрний університет; Національний авіаційний університет; Донбаська державна машинобудівна академія; Національна металургійна академія України; Львівський національний університет ветеринарної медицини і біотехнологій імені С.З. Гжицького; Одеська національна академія харчових технологій; Одеський національний політехнічний університет; Харківський національний медичний університет; Буковинський державний медичний університет; Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая; Київський національний університет технологій і дизайну; Донецький національний технічний університет; Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна"; Івано-Франківський національний медичний університет; Тернопільський національний економічний університет; Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського; Криворізький національний університет; Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка.</p>	<p>Низький рівень організаційно-технологічної та економічної ефективності дистанційної освіти</p> <p>Низький рівень соціально-педагогічної ефективності та відповідальності дистанційної освіти</p>
<b>ЗВО</b>	<b>Ідентифікація рівня</b>
<p><b>4 кластер (1 ВУЗ):</b> Національний університет "Києво-Могилянська академія"; Київський національний університет імені Тараса Шевченка; Харківський національний економічний університет імені Семена Кузнеця; Національний технічний університет "Харківський політехнічний інститут"; Київський національний університет технологій та дизайну; Хмельницький національний університет; Національний університет біоресурсів і природокористування України.</p>	<p>Високий рівень організаційно-технологічної та економічної ефективності дистанційної освіти</p> <p>Високий рівень соціально-педагогічної ефективності та відповідальності дистанційної освіти</p>

Таблиця 5.4 "Висновки з кластерного аналізу. Визначення груп ЗВО залежно від рівня їх соціально-економічної продуктивності та обов'язку у контексті дистанційної освіти під час структурних та інноваційних змін, ідентифікація стратегій подолання кризи або подальшого розвитку" надає огляд розподілу закладів вищої освіти відповідно до їхньої соціально-економічної ефективності та відповідальності у сфері дистанційної освіти.

Аналіз розподілив ЗВО на кластери залежно від їх характеристик.

Визначення складу кластерів:

*Перший кластер (12 ЗВО):* В цьому кластері знаходяться ЗВО з середнім рівнем організаційно-технологічної та економічної ефективності дистанційної освіти, але з низьким рівнем соціально-педагогічної ефективності та відповідальності. Для цих ЗВО важливо покращити соціально-педагогічну ефективність та відповідальність дистанційної освіти.

*Другий кластер (10 ЗВО):* У цьому кластері містяться ЗВО з середнім рівнем організаційно-технологічної та економічної ефективності дистанційної освіти, але зі середнім рівнем соціально-педагогічної ефективності та відповідальності. Ці ЗВО можуть розвиватися в напрямку підвищення якості та відповідальності в системі дистанційної освіти.

*Третій кластер (19 ЗВО):* Цей кластер об'єднує ЗВО з низьким рівнем організаційно-технологічної та економічної ефективності дистанційної освіти, але з високим рівнем соціально-педагогічної ефективності та відповідальності. Для цих ЗВО важливо зосередитися на покращенні організаційно-технологічної та економічної ефективності.

*Четвертий кластер (7 ЗВО):* У цьому кластері включені ЗВО з високим рівнем організаційно-технологічної та економічної ефективності дистанційної освіти, але з високим рівнем соціально-педагогічної ефективності та відповідальності. Ці ЗВО можуть вважатися прикладом успішної практики і бути орієнтиром для інших закладів.

Переваги та напрямки розвитку:

Перший кластер може покращити соціально-педагогічну ефективність

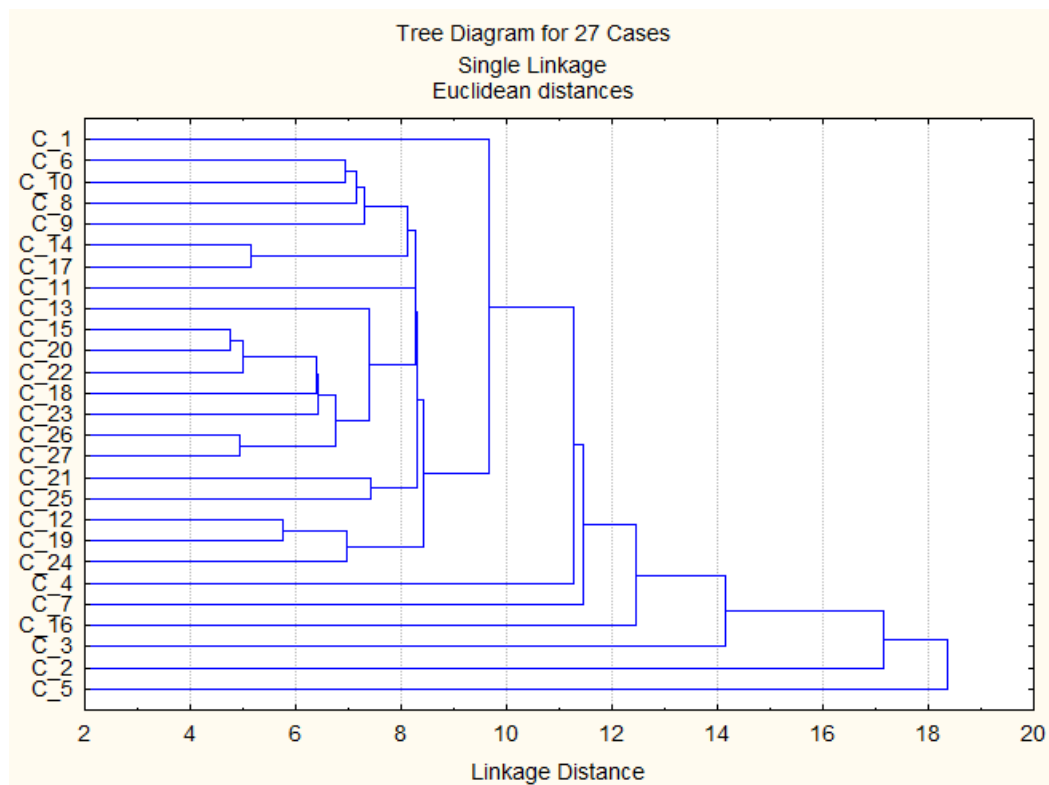
дистанційної освіти, звертаючи більшу увагу на відповідальність та забезпечення якості.

Другий кластер може зосередитися на підвищенні відповідальності і якості, розвивати нові педагогічні підходи та вдосконалювати організаційні процеси.

Третій кластер повинен працювати над покращенням організаційно-технологічної ефективності, впровадженням інновацій та забезпеченням стабільності.

Четвертий кластер може продовжити впроваджувати передові практики, покращувати взаємодію зі студентами та розробляти стратегії розвитку.

Загалом, аналіз таблиці вказує на різні рівні ефективності та відповідальності дистанційної вищої освіти в різних ЗВО. Розвиток можливий через покращення організаційних та педагогічних аспектів, впровадження інновацій та забезпечення високої якості освіти.



*Source: Data processed by the authors through the statistical software STATISTICA*

**Рис. 5.5. Дендограма інтегральних показників рівня організаційно-технологічної та економічної ефективності / соціально-педагогічної ефективності та відповідальності дистанційної освіти ЗВО**

На третьому кроці було обчислено комплексні індекси таксономії для кожної групи. Розмір цього комплексного індексу вказує на критичний поріг, перетин якого робить надання послуг дистанційної вищої освіти економічно неефективним та соціально зайвим. Графічне представлення цих комплексних індексів для групи ЗВО третього кластера було виконане у вигляді дендрограми (див. рис. 5.5) за допомогою програмного забезпечення STATISTICA.

Зображення на рисунку 5.5 демонструє, що критичний поріг для оцінки організаційно-технологічної та економічної ефективності / соціально-педагогічної ефективності та обов'язку у контексті дистанційної освіти закладів вищої освіти становить 5%. Серед закладів вищої освіти, які розміщені на цьому рівні, виявлені такі установи: Дніпропетровська медична академія Міністерства охорони здоров'я України; Національний університет "Києво-Могилянська академія"; Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна"; Донецький національний технічний університет. Причинами цього розміщення можуть бути різні фактори, зокрема: висока вартість освіти, що не виправдана в умовах структурних та інноваційних змін (Національний університет "Києво-Могилянська академія"); виклики в організації навчального процесу через переміщення установи внаслідок конфлікту на сході України (Донецький національний технічний університет); обмежені можливості через низьку кваліфікацію персоналу і малий розмір навчального закладу (Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна"); обмежене фінансування через специфіку відомчої належності (Дніпропетровська медична академія Міністерства охорони здоров'я України).

На четвертому кроці, за допомогою дискримінантного аналізу, проводиться оцінювання потреби в коригуванні компонентів дистанційного навчання в закладах вищої освіти. У випадку виявлення зниження ефективності необхідно вжити відповідних заходів щодо покращення. Висновки дискримінантного аналізу викладені в таблиці 5.5.

Таблиця 5.5.

**Результати дискримінантного аналізу. Моніторинг зміни рівня організаційно-технологічної та економічної ефективності / соціально-педагогічної ефективності і відповідальності дистанційної освіти ЗВО в умовах структурно-інноваційних перетворень**

Дискримінантна функція зміни рівня ефективності /відповідальності <i>i</i> -го кластеру	Умови приналежності ЗВО <i>i</i> -му кластеру	Рекомендовані методи корегування організаційно-технологічної та економічної ефективності / соціально-педагогічної ефективності і відповідальності дистанційної освіти ЗВО в умовах структурно-інноваційних перетворень
$\text{Int}_1 = 0,161 + 0,64x_2 - 0,65x_3 + 0,98x_4 - 0,16x_5 - 0,51x_6 - 0,11x_7 - 0,06x_8 - 0,86x_9 + 0,65x_{10} + 0,86x_{11}$	$\text{Int}_1 = \max$	Підтримка досягнутого рівня організаційно-технологічної та економічної ефективності; використання активних заходів для підвищення рівня соціальної відповідальності та мотивації викладачів.
$\text{Int}_1 = 0,311 + 0,83x_2 - 0,61x_3 + 0,99x_4 - 0,19x_5 - 0,41x_6 - 0,19x_7 - 0,06x_8 - 0,66x_9 + 0,81x_{10} + 0,83x_{11}$	$\text{Int}_2 = \max$	Підтримка та підвищення досягнутого рівня організаційно-технологічної та економічної ефективності; соціальної відповідальності та мотивації викладачів.
$\text{Int}_3 = 0,418 - 0,69x_2 + 0,86x_3 - 0,59x_4 + 1,01x_5 - 0,16x_6 - 0,40x_7 - 0,16x_8 - 0,05x_9 + 0,88x_{10} + 0,88x_{11}$	$\text{Int}_3 = \max$	Розробка програми для підвищення організаційно-технологічної, економічної ефективності, соціально-педагогічної ефективності та відповідальності.
$\text{Int}_4 = 0,555 - 0,59x_2 + 0,49x_3 + 1,03x_4 - 0,13x_5 - 0,36x_6 - 0,13x_7 - 0,03x_8 - 0,66x_9 + 0,98x_{10} + 0,98x_{11}$	$\text{Int}_4 = \max$	Підтримка досягнутого рівня організаційно-технологічної та економічної ефективності; соціальної відповідальності та мотивації викладачів.

Таким чином, використання запропонованого дискримінантного методу для моніторингу ситуації надання послуг дистанційної освіти в умовах

структурно-інноваційних перетворень дозволяє: виявлення змін у рівні організаційно-технологічної та економічної продуктивності, а також соціально-педагогічної ефективності та відповідальності у сфері дистанційної освіти вимагає швидкого внесення коректив у методи мотивації викладачів, а також технічне та організаційне підсилення навчального процесу. Перехід до дистанційної онлайн-освіти мінімізував ризики потенційного колапсу системи вищої освіти. Аналіз еволюції дистанційної освіти, використання сучасних підходів, інструментів та платформ показує, що вища освіта була практично готова до повного переходу на дистанційне навчання під час структурних і інноваційних змін. Дослідження закладів вищої освіти України виявило три ключові аспекти, що впливають на соціально-економічну ефективність та відповідальність дистанційної освіти. Для обробки зібраних даних було використано програмний пакет STATISTICA, застосовано такі методи, як факторний, кластерний та дискримінантний аналізи, а також метод таксономії і дендрограму. Результати дослідження розділили ЗВО на чотири групи за фактичним рівнем ефективності дистанційного навчання, виявляючи проблеми готовності та наслідки переходу на дистанційний формат. Проблеми варіюються від недоліків у організаційно-технологічному забезпеченні до низького рівня соціально-педагогічної ефективності. Дендрограма надає візуалізацію реальних та мінімально прийнятних рівнів ефективності та відповідальності в ЗВО.

Дискримінантний аналіз був застосований для створення системи моніторингу фактичного рівня ефективності та відповідальності вищої дистанційної освіти та змін, що відбуваються. Використання цього методу дозволяє своєчасно реагувати на негативні зміни: визначити перехід з кластера з високими (середніми) показниками – до кластера з низькими показниками і належним чином застосувати необхідні заходи.

Отже, в сучасному світі освіта відіграє важливу роль у розвитку суспільства. Завдяки швидкому темпу технологічного прогресу та зростанню цифрових можливостей з'явилася можливість надавати освітні послуги

дистанційно. Умови структурно-інноваційних перетворень спонукають освітні установи до впровадження новаторських підходів та стратегій у сфері дистанційної освіти.

Надання послуг дистанційної освіти передбачає використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій для організації навчального процесу. Це дає змогу студентам отримувати якісні знання та навички, не залежно від географічного розташування та часових обмежень. Дистанційна освіта в умовах структурно-інноваційних перетворень є важливим інструментом, який забезпечує доступність та гнучкість у навчанні.

Однак, успішне надання послуг дистанційної освіти вимагає впровадження інноваційних підходів у педагогічну практику та організацію навчального процесу. Викладачі повинні бути готові до використання нових технологій, ефективних онлайн-платформ та інтерактивних методів навчання. Важливо розробляти інтерактивні курси, які стимулюють самостійну роботу студентів та сприяють їх активному залученню до навчального процесу.

Умови структурно-інноваційних перетворень також вимагають зміни підходів до оцінювання студентів у дистанційній освіті. Важливо розробити об'єктивні та надійні методи оцінювання знань та навичок, які враховуватимуть специфіку дистанційного навчання.

Надання послуг дистанційної освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень вимагає постійного вдосконалення та адаптації до змін. Освітні установи повинні активно співпрацювати зі студентами, враховувати їх потреби та відгуки для поліпшення якості освіти. Тільки таким чином можна забезпечити ефективне та інноваційне надання послуг дистанційної освіти у сучасному світі.

У сучасному світі дистанційна освіта набуває все більшої ваги і значущості, особливо в умовах пандемії та війни, які впливають на стабільність і розвиток України. Цей новий формат навчання став необхідним засобом забезпечення доступності освіти для всіх категорій населення та збереження неперервності навчального процесу.

Важливість якості дистанційної освіти не може бути недооціненою, особливо з урахуванням відновлення України. Якісна дистанційна освіта визначає майбутнє країни, її конкурентоспроможність та здатність до ефективного розвитку. Вона має бути спрямована на формування висококваліфікованих фахівців, здатних впроваджувати новітні технології, розвивати інновації та приносити позитивні зміни в різні сфери життя країни.

Основними складовими якісної дистанційної освіти є сучасні технології, науково-методичне забезпечення, професійно компетентні викладачі та студенти, а також ефективна організація навчального процесу. На сучасному етапі розвитку України особливу увагу слід приділити підвищенню кваліфікації викладачів з метою оволодіння сучасними методами викладання та використання інтерактивних засобів навчання. Студентам, у свою чергу, слід мати доступ до надійних та швидкодіючих Інтернет-з'єднань та необхідної комп'ютерної техніки.

Якісна дистанційна освіта має допомогти підготувати молоде покоління до викликів сучасного світу, розвивати їх критичне мислення, творчі здібності та комунікативні навички. Вона має стати інструментом для розвитку людського потенціалу та забезпечення сталого прогресу країни.

Для досягнення цілей сталого розвитку та ефективного використання інструментів, таких як дуальна освіта та дистанційне навчання, закладів вищої освіти потрібно побудувати: інтегровану стратегію, розробити чітку стратегію, що поєднує цілі сталого розвитку із зміцненням освітніх програм, включаючи дуальну освіту та дистанційне навчання. Співпрацю та партнерства: установити партнерства з промисловими підприємствами, організаціями та іншими учасниками для успішної реалізації дуальної освіти та забезпечення високої якості дистанційного навчання. Підтримку інфраструктури: забезпечити технічну інфраструктуру для дистанційного навчання, включаючи доступ до необхідного програмного забезпечення та інтернету. Навчання викладачів: забезпечити викладачів знаннями і навичками для використання дистанційних методів навчання та організації дуального навчання. Моніторинг та оцінку:



реалізувати системи моніторингу та оцінки ефективності впровадження дуальної освіти та дистанційного навчання для забезпечення їхньої якості та належного впливу. Створення знань: розвивати дослідницьку діяльність, спрямовану на вдосконалення методів дуального навчання та розвитку ефективних підходів до дистанційного навчання. Ці кроки допоможуть забезпечити відповідність освітнього процесу цілям сталого розвитку та максимально використовувати можливості дуальної освіти та дистанційного навчання для досягнення позитивних соціальних, екологічних та економічних результатів.

Соціальна відповідальність закладів вищої освіти (ЗВО) набуває особливої ваги в умовах війни, коли суспільство стикається з викликами та потребами, пов'язаними з конфліктом. Прояви соціальної відповідальності ЗВО в організації освітнього процесу в таких умовах можуть включати наступні аспекти: забезпечення безпеки та психологічної підтримки: ЗВО повинні забезпечити безпеку студентів, викладачів та співробітників в умовах загострення конфлікту. Також важливо надавати психологічну підтримку, оскільки війна може впливати на психоемоційний стан учасників освітнього процесу. Адаптація навчальних планів: ЗВО можуть адаптувати навчальні плани та розклади, враховуючи можливість перерв та перенесення занять у зв'язку зі змінами в ситуації військового конфлікту. Забезпечення доступності освіти: ЗВО мають забезпечити доступність освітніх послуг для всіх категорій студентів, незалежно від їхнього місця проживання чи стану здоров'я. Це може включати використання дистанційного навчання та інших технологій. Розвиток гуманітарних програм: ЗВО можуть запроваджувати гуманітарні програми, спрямовані на надання допомоги потерпілим від конфлікту, підтримку біженців та внутрішньо переміщених осіб. Залучення до миротворчої та конфліктологічної діяльності: ЗВО можуть сприяти вирішенню конфліктів та встановленню миру шляхом проведення досліджень, організації тренінгів та семінарів з конфліктології. Вироблення інформаційних ресурсів: ЗВО можуть створювати та поширювати інформаційні ресурси щодо прав людини,

міжнародного гуманітарного права та інших аспектів, пов'язаних з конфліктом. Партнерство з громадськими організаціями: ЗВО можуть співпрацювати з неприбутковими організаціями та громадськими активістами для спільної реалізації соціальних проектів та ініціатив. Важливо підкреслити, що соціальна відповідальність ЗВО в умовах війни полягає не лише в забезпеченні своїх потреб, але й в активному внесенні позитивного внеску у розв'язання проблем, що виникають у суспільстві через конфлікт. Таким чином, у контексті пандемії та війни, які впливають на життя України, важливо розуміти, що якісна дистанційна освіта відіграє ключову роль у подальшому відновленні країни. Вона забезпечує доступ до якісної освіти незалежно від географічних обмежень та економічної ситуації. Інвестування у розвиток дистанційної освіти є інвестицією у майбутнє України, її процвітання та зростання.

### **Висновки по розділу 5.**

П'ятий розділ дисертаційної роботи присвячено дослідженню стратегічних векторів управління соціальною відповідальністю ЗВО в умовах структурно-інноваційних перетворень. На найвагоміших висновків слід віднести наступні.

1. Забезпечення управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти через використання дуальної освіти є актуальним та перспективним стратегічним напрямом в умовах структурно-інноваційних перетворень. Посилення зв'язків між навчальними закладами та підприємствами сприятиме формуванню висококваліфікованого кадрового потенціалу, розвитку студентів та досягненню цілей сталого розвитку суспільства.

2. Управління соціальною відповідальністю ЗВО на основі дуальної освіти запропоновано здійснювати за допомогою моделі дворівневої підготовки кваліфікованого персоналу, що ґрунтується на 11 розрахункових показниках. Факторний аналіз показав, що з 11 показників, 5 впливають на рівень

соціальної відповідальності дуальної освіти до початку воєнних дій в Україні. Решта показників впливають на рівень соціальної відповідальності після початку воєнних дій. Зокрема, більшу частину впливу мають забезпеченість прийому студентів та практика виробництва. Низький рівень наставництва у цей період негативно впливає на рівень соціальної відповідальності. Зокрема, більшу частину впливу мають забезпеченість прийому студентів та практика виробництва. Низький рівень наставництва у цей період негативно впливає на рівень соціальної відповідальності.

3. Модель інтеграції процесів демонструє, що послідовне впровадження практикоорієнтованого (дуального) підходу до підготовки кадрів роботодавцями через застосування взаємодійних методик та врахування вимог всіх зацікавлених сторін в контексті синергетичної концепції соціальної відповідальності сприяє створенню сталого впливу у формі вигод від соціальних інвестицій з боку бізнесу та держави, а також забезпечує прозорість та облік для зацікавлених сторін. Додатково, інтеграція виробничих процесів і дуальної освіти висвітлює необхідність у вдосконаленні інституційної рамки, що може включати як запровадження нових регулятивних норм, так і відміну деяких існуючих вимог для мінімізації адміністративних перепон.

4. Проведений аналіз еволюції дистанційного навчання, використовувани сучасні моделі, методи, інструменти та платформи свідчать, що вища освіта є однією з галузей, яка практично була готовою до повного переходу до дистанційної роботи в умовах структурно-інноваційних перетворень. Проведене дослідження ЗВО України, виявило 3 аспекти, що впливають на рівень соціально-економічної ефективності та відповідальності дистанційної освіти: організаційно-технологічні, економічні та соціально-педагогічні.

5. Концептуальні орієнтири якості дистанційного навчання є важливим елементом формування соціально відповідальної діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Якість дистанційного навчання має значний

вплив на здобувачів освіти, їхню успішність і задоволеність, а також на репутацію навчального закладу. ефективність навчання є важливим аспектом якості. ЗВО повинні створювати дистанційні курси, які сприяють активному залученню студентів, взаємодії та співпраці. Використання різноманітних педагогічних методів і технологій, таких як відеолекції, взаємодіючі платформи та інструменти для спільної роботи, сприяє покращенню засвоєння матеріалу та залученню студентів до активної навчальної діяльності.

6. Досліджено соціально-економічну ефективність дистанційної освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень. Методику дослідження було здійснено як послідовність наступних етапів: 1) визначено індикатори, які мають вплив на соціально-економічну ефективність та відповідальність дистанційної освіти ЗВО за допомогою факторного аналізу; 2) здійснено розподілення досліджуваних ЗВО за групами по рівню соціально-економічної ефективності та відповідальності дистанційної освіти на основі кластерного аналізу; 3) Обчислено комплексні індекси для кожної групи, використовуючи метод таксономії; 4) проведено моніторинг необхідності корекції складових дистанційного навчання ЗВО на основі дискримінантного аналізу.

7. Кластерний аналіз ідентифікував чотири групи освітніх закладів на основі їхньої ефективності та обов'язку у сфері дистанційного навчання, які також показують різний рівень викликів, пов'язаних із готовністю до дистанційної освіти та наслідками її повного впровадження. Основна проблематика першого кластеру виникає через неадекватне організаційно-технологічне підґрунтя для дистанційного формату навчання. Друга група проблем пов'язана з середнім або нижчим за середній організаційно-методичним забезпеченням та економічною ефективністю дистанційного навчання. Проблеми, що характеризують третю групу, виникають внаслідок недостатньої соціально-педагогічної відповідальності та неефективності в сфері дистанційного навчання. У 4 кластері рівень ефективності та соціальної

відповідальності дистанційної освіти є на високому рівні. Дискримінантний аналіз був застосований для створення системи моніторингу фактичного рівня ефективності та відповідальності вищої дистанційної освіти та змін, що відбуваються. Застосування даного підходу уможливорює оперативне виявлення неблагополучних зрушень: ідентифікувати переміщення з групи з вищими або середніми рівнями до групи з нижчими показниками ефективності та вжити відповідних коригувальних дій.

Основні положення 5 розділу було опубліковано в [88; 89; 90; 91; 93; 95; 91; 100; 104; 105; 106; 184; 204; 205; 262; 263; 299].

## ВИСНОВКИ

1. У процесі дослідження була обґрунтована теоретична інтерпретація варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Актуальність даного дослідження обумовлена необхідністю розуміння ролі та значення соціальної відповідальності у сучасному суспільстві, а також постійно зростаючими вимогами до закладів вищої освіти щодо їх внеску у розвиток суспільства. В результаті проведеного аналізу було виявлено, що формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти має варіативний характер. Варіативність проявляється у різних підходах до впровадження соціальної відповідальності, наявності різних механізмів її реалізації та різнобічних форм взаємодії зі студентами, співробітниками та громадськістю. Основним результатом дослідження є розкриття та систематизація факторів, що впливають на варіативність формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти. Це дозволяє краще розуміти причини та механізми впровадження соціальної відповідальності у різних закладах, а також сприяє розробці ефективних стратегій та практичних рекомендацій для її розвитку. На основі отриманих результатів можна зробити висновок, що впровадження соціальної відповідальності в закладах вищої освіти має перспективи у різних сферах. Зокрема, варіативність формування соціальної відповідальності може бути впроваджена в навчальні програми та плани, діяльність студентських організацій та взаємодію з громадськістю. Заклади вищої освіти можуть враховувати специфіку своєї діяльності та місця розташування, щоб ефективно реалізувати соціальну відповідальність у своїх конкретних умовах. У подальшому дослідженні рекомендується зосередитися на аналізі практичних аспектів впровадження соціальної відповідальності в закладах вищої освіти та оцінці її впливу на студентську спільноту та суспільство в цілому. Це допоможе підвищити ефективність та релевантність соціальної відповідальності в контексті сучасних викликів і потреб суспільства.

2. Дослідження інституціональних засад формування соціальної

відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень має велику актуальність у сучасному суспільстві. Зростаючі вимоги до закладів вищої освіти щодо їх ролі в розвитку суспільства та зміни в структурі освітнього процесу потребують детального дослідження інституціональних засад формування соціальної відповідальності. У результаті проведеного дослідження було виявлено, що структурно-інноваційні перетворення мають суттєвий вплив на процес формування соціальної відповідальності у закладах вищої освіти. Вони створюють нові виклики та можливості для впровадження соціальної відповідальності як важливого елементу освітнього процесу. Одним з ключових результатів дослідження є визначення інституціональних засад формування соціальної відповідальності в умовах структурно-інноваційних перетворень. Це охоплює розробку нових політик, стратегій та програм, залучення зацікавлених сторін, сприяння розвитку соціально відповідальних практик та взаємодії з громадськістю. Застосування результатів дослідження може бути широким. Впровадження інституціональних засад формування соціальної відповідальності може мати місце у всіх рівнях вищої освіти, починаючи від університетських керівництв і закінчуючи практичними аспектами навчального процесу.

3. Актуальність дослідження гносеологічної сутності становлення та формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні полягає в необхідності розуміння сутності та процесів, які впливають на формування цінностей соціальної відповідальності в навчальних закладах. У результаті проведеного дослідження було зроблено крок до кращого розуміння гносеологічної сутності становлення та формування соціальної відповідальності у закладах вищої освіти в Україні. Було проаналізовано філософські, психологічні та соціологічні аспекти процесу формування соціальної відповідальності, а також виявлено основні фактори та механізми, що впливають на цей процес. Застосування результатів дослідження може бути розширеним. Впровадження гносеологічної сутності становлення та формування соціальної відповідальності може бути спрямоване на розробку

імплементатії спеціальних навчальних програм, створення психологічних та педагогічних підходів, а також на покращення співпраці між закладами вищої освіти та громадськими організаціями для спільної реалізації соціальної відповідальності. Таким чином, дослідження гносеологічної сутності становлення та формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти в Україні вносить свій внесок у розуміння та практичну реалізацію цього важливого аспекту освітнього процесу.

4. Дослідження структурно-динамічного аналізу соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг має велику актуальність у сучасному суспільстві. Зростаюча конкуренція в освітній сфері та зростаючі очікування суспільства вимагають розуміння соціальної відповідальності закладів вищої освіти. У результаті проведеного дослідження було зроблено значний внесок у розуміння структурно-динамічних аспектів соціальної відповідальності ЗВО на ринку освітніх послуг. Було проаналізовано організаційну структуру, включаючи керівництво, викладацький персонал та адміністративний персонал, а також вивчено динаміку та ефективність реалізації соціально відповідальних ініціатив. Застосування результатів дослідження може бути широким. Впровадження структурно-динамічного аналізу соціальної відповідальності може бути корисним для самого закладу вищої освіти, допомагаючи вдосконалити внутрішні процеси та поліпшити соціальну відповідальність. Крім того, цей аналіз може бути використаний зовнішніми зацікавленими сторонами, такими як студенти, батьки, роботодавці та громадські організації, для оцінки та вибору закладів вищої освіти. Таким чином, проведений структурно-динамічний аналіз соціальної відповідальності ЗВО на ринку освітніх послуг допомагає краще розуміти та покращувати соціальну відповідальність у вищій освіті, сприяючи створенню більш ефективного та відповідального освітнього середовища.

5. Дослідження інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності вищої освіти має велику актуальність у сучасному суспільстві. Зростаючі вимоги до закладів вищої освіти та



необхідність підтримки та розвитку соціально відповідальних практик потребують детального дослідження інституціональних та нормативно-правових аспектів цього процесу. У результаті проведеного дослідження було зроблено значний внесок у розуміння інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності вищої освіти. Було проаналізовано існуючі нормативні акти, політики та програми, що стосуються соціальної відповідальності, а також виявлено ключові інституціональні механізми та структури, що сприяють формуванню та підтримці соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Застосування результатів дослідження може бути розширеним. Впровадження інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності може бути спрямоване на розвиток та удосконалення політик і стратегій вищої освіти, а також на створення адекватних нормативних актів, що регулюють соціальну відповідальність. Крім того, ці результати можуть бути використані при формуванні сприятливого середовища для соціально відповідальних практик у закладах вищої освіти та підтримки співпраці з громадськими організаціями та іншими зацікавленими сторонами. Таким чином, проведене дослідження інституціонального та нормативно-правового забезпечення соціальної відповідальності вищої освіти розширює наше розуміння процесу та сприяє покращенню соціальної відповідальності в українських закладах вищої освіти.

6. Дослідження особливостей моделювання співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти між Україною та закладами вищої освіти інших країн світу є актуальним у контексті міжнародного обміну знаннями та передовими практиками. У сучасному глобалізованому світі, де проблеми соціальної відповідальності є загальними, важливо вивчити та впровадити ефективні моделі співпраці для досягнення спільних цілей. У результаті проведеного дослідження було зроблено вагомий внесок у розуміння особливостей моделювання співпраці в сфері соціально-відповідальної освіти між Україною та ЗВО інших країн світу. Було проаналізовано різні форми співпраці, такі як міжнародні партнерства, обміни студентів та викладачів, спільні дослідження

та проекти. Дослідження також виявило ключові фактори успішної співпраці, включаючи взаємовигідність, довгострокову спрямованість, обмін знаннями та досвідом. Застосування результатів дослідження може бути розширеним. Впровадження моделей співпраці, вивчених у дослідженні, може бути корисним для українських закладів вищої освіти, допомагаючи їм налагодити міжнародні зв'язки та обмін знаннями з партнерськими установами. Крім того, ці моделі можуть бути використані у політиках та стратегіях уряду та освітніх організацій для сприяння співпраці у сфері соціально-відповідальної освіти як на міжнародному, так і на національному рівні.

7. Дослідження концептуальних засад соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг має велику актуальність у сучасному суспільстві, оскільки зростають вимоги до закладів вищої освіти у сфері соціальної відповідальності. Умови ринку освітніх послуг потребують обґрунтування концептуальних засад, що сприятимуть формуванню ефективних стратегій та практик соціальної відповідальності у закладах вищої освіти. У результаті проведеного дослідження було зроблено значний внесок у розуміння концептуальних засад соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Було обґрунтовано важливі аспекти, такі як етичні принципи, стейкхолдерський підхід, транспарентність, управління ризиками та відповідність міжнародним стандартам. Дослідження також виявило ключові елементи концептуальних засад, такі як соціальна відповідальність у навчальних програмах, дослідницька діяльність, взаємодія з громадськістю та іншими стейкхолдерами. Застосування результатів дослідження може бути розширеним. Впровадження концептуальних засад соціальної відповідальності може бути спрямоване на розробку та вдосконалення стратегій управління закладах вищої освіти, а також на розвиток практик соціальної відповідальності у навчальних програмах та поза ними. Крім того, ці концептуальні засади можуть бути використані у процесі сертифікації та акредитації закладів вищої освіти, сприяючи підвищенню їхньої репутації та впровадженню стандартів соціальної відповідальності на ринку

освітніх послуг.

8. Запропонування методологічних підходів до моделювання напрямків формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти має велику актуальність у сучасному суспільстві, оскільки заклади вищої освіти відіграють важливу роль у розвитку соціально відповідального підходу та впливають на формування цінностей у своїх студентів та спільноті. У результаті проведеного дослідження було зроблено значний внесок у розуміння методологічних підходів до моделювання напрямків формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Було проаналізовано різні підходи, такі як етичний, системний, стейкхолдерський, соціальний та інтегративний підходи. Аналіз дозволив окреслити характерні риси та можливості кожної стратегії для найбільш ефективного розвитку соціальної відповідальності університетів. Використання отриманих даних може сприяти створенню стратегічних напрямів та програм, націлених на підвищення рівня соціальної відповідальності вищих навчальних закладів. Методологічні підходи, запропоновані у дослідженні, можуть служити основою для розробки методик, курсів, тренінгів та інших освітніх матеріалів, спрямованих на впровадження соціально відповідальних цінностей у навчальному процесі. Крім того, ці підходи можуть бути використані в оцінці та сертифікації соціальної відповідальності закладів вищої освіти, сприяючи їхньому вдосконаленню та визнанню національно й міжнародно.

9. Дослідження та запропонування моделювання механізмів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень має велику актуальність у сучасному освітньому контексті. Розвиток суспільства і потреби ринку прискорюють структурні та інноваційні зміни у вищій освіті, тому необхідно розробляти нові моделі формування соціальної відповідальності, що відповідають сучасним викликам. У результаті проведеного дослідження було зроблено значний внесок у розуміння механізмів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень. Було проаналізовано

ключові аспекти, такі як стратегічне планування, культура організації, лідерство, участь стейкхолдерів та інноваційні підходи. Дослідження також дозволило виявити нові можливості та виклики, пов'язані зі структурними змінами та інноваціями, які впливають на процес формування соціальної відповідальності. Застосування результатів дослідження може бути впроваджено в розробку та впровадження стратегій та програм формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти у контексті структурно-інноваційних перетворень. Моделювання механізмів формування соціальної відповідальності може бути використано для розробки нових організаційних стратегій, політик та практик, спрямованих на підвищення соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Також, ці інструменти можуть бути застосовані в повсякденній діяльності освітніх установ для поліпшення взаємодії з зацікавленими сторонами, реалізації інноваційних підходів та зміцнення позицій соціальної відповідальності в секторі вищої освіти.

10. Запропонування організаційних підходів, спрямованих на формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг у складних організаційних та ризикових умовах є актуальним і важливим завданням в сучасному освітньому середовищі. Розвиток ринку освітніх послуг та зростання конкуренції створюють складні умови для закладів вищої освіти, які повинні забезпечувати не тільки якісну освіту, але й відповідати соціальним вимогам та виконувати свою соціальну місію. У результаті проведеного дослідження було зроблено значний внесок у розуміння організаційних підходів до формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг у складних організаційних та ризикових умовах. Були проаналізовані ключові аспекти, такі як стратегічне планування, створення сприятливого організаційного середовища, залучення стейкхолдерів та управління ризиками. Дослідження також дозволило виявити нові можливості та виклики, пов'язані з організаційними аспектами формування соціальної відповідальності в умовах ринкової конкуренції та змінюючогося соціального контексту. Застосування результатів дослідження може бути впроваджено в

практику управління закладами вищої освіти на ринку освітніх послуг. Організаційні підходи, запропоновані в дослідженні, можуть бути використані для розробки та впровадження стратегій формування соціальної відповідальності, побудови ефективних механізмів управління ризиками, залучення стейкхолдерів та створення сприятливого організаційного середовища. Крім того, ці підходи можуть бути використані в освітніх програмах та курсах підготовки менеджерів закладів вищої освіти, що спрямовані на розвиток їх соціальної відповідальності та здатності працювати в умовах складності та змін. Впровадження цих організаційних підходів допоможе забезпечити сталість та розвиток закладів вищої освіти, а також зробить їх більш адаптованими до потреб суспільства та викликів сучасності.

11. Дослідження мотиваційного забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурних змін є актуальним завданням у сучасному освітньому контексті. Враховуючи швидкозмінний соціальний, економічний та політичний ландшафт, необхідно розробити ефективні підходи до зміцнення мотивації закладів вищої освіти щодо соціальної відповідальності. У результаті проведеного дослідження було зроблено значний внесок у розуміння мотиваційного забезпечення соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурних змін. Було проаналізовано ключові фактори, що впливають на мотивацію закладів вищої освіти, виявлені тенденції та проблеми в цій сфері. Особлива увага була приділена ролі лідерства, створенню стимулів та розподілу відповідальності в контексті мотивації. Застосування результатів дослідження може бути впроваджено на різних рівнях організації вищої освіти. На рівні керівництва закладів вищої освіти можуть бути використані запропоновані підходи до розвитку мотиваційної системи, враховуючи контекст структурних змін та особливості кожного закладу. Крім того, впровадження ефективних підходів до зміцнення мотивації соціальної відповідальності може стати складовою частиною стратегій управління закладами вищої освіти, спрямованих на досягнення соціально відповідальних цілей та забезпечення сталого розвитку.

12. Аналіз переваг в процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг є актуальним завданням у контексті сучасних викликів та потреб суспільства. Розвиток соціальної відповідальності закладів вищої освіти має значний потенціал у формуванні громадської свідомості, сприяє покращенню якості освіти та позитивному впливу на соціальне середовище. У результаті проведеного дослідження було зроблено значний внесок у розуміння переваг, які можуть бути здобуті в результаті розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Були проаналізовані різноманітні аспекти, включаючи поліпшення стосунків зі спільнотою, збільшення привабливості закладу для студентів і працівників, збільшення впливу на розвиток суспільства та зміцнення партнерських взаємозв'язків з бізнесом і громадськістю. Застосування результатів дослідження може бути впроваджено на різних рівнях управління закладами вищої освіти. Зокрема, рекомендації, що стосуються підвищення ефективності розвитку соціальної відповідальності, можуть бути використані при розробці стратегічних планів, впровадженні програм та проектів, а також при формуванні партнерських відносин зі зацікавленими сторонами. Крім того, рекомендації щодо підвищення ефективності розвитку соціальної відповідальності можуть бути впроваджені у практику самооцінки та моніторингу, що допоможе закладам вищої освіти оцінювати свої досягнення, визначати напрямки подальшого розвитку та коригувати стратегію дій. Також, впровадження рекомендацій може стати основою для формування національних ініціатив і програм, спрямованих на розвиток соціальної відповідальності у вищій освіті. Отже, здобуті результати дослідження вказують на необхідність подальшого активного розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти та реалізації рекомендацій для підвищення їх ефективності. Це може привести до поліпшення взаємодії між закладами вищої освіти, студентами, спільнотою та іншими зацікавленими сторонами, сприяти розвитку суспільства та зміцненню позиції закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг.

13. Дослідження ролі дуальної освіти як стратегічного напрямку розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень є актуальним завданням у сучасному освітньому контексті. У зв'язку з швидкими змінами в суспільстві та потребами ринку праці, дуальна освіта набуває все більшої важливості як ефективний інструмент формування соціальної відповідальності у закладах вищої освіти. Результати проведеного дослідження проливають світло на нові аспекти використання дуальної освіти як стратегічного напрямку для розвитку соціальної відповідальності. Було розглянуто переваги такої освітньої моделі, зокрема, забезпечення більшої відповідності між освітнім процесом і потребами ринку праці, розвиток практичних навичок та вмінь, залучення стейкхолдерів із сфери бізнесу до освітнього процесу тощо. Пропонуються практичні рекомендації для впровадження дуальної освіти в закладах вищої освіти. Зокрема, рекомендується укладання партнерських угод із підприємствами та організаціями, створення механізмів оцінки ефективності дуальної освіти, залучення експертів з практики до викладання та оцінки студентів, створення інноваційних програм і проектів, спрямованих на розвиток соціальної відповідальності тощо. Для впровадження дуальної освіти як стратегічного напрямку розвитку соціальної відповідальності можуть бути використані різні практичні контексти, такі як заклади вищої освіти, підприємства та організації, громадські ініціативи тощо. Впровадження такої освітньої моделі може стати ключовим кроком у підвищенні ефективності закладів вищої освіти, підготовці кваліфікованих фахівців, зміцненні партнерських відносин між освітніми установами та промисловістю, а також сприяти розвитку соціально відповідальної громади.

14. Аналіз ролі дистанційної освіти як стратегічного напрямку соціальної відповідальності закладів вищої освіти є важливим завданням у сучасному освітньому контексті. У зв'язку з поширенням інформаційних технологій та зростанням потреб суспільства, дистанційна освіта стає все більш актуальною та перспективною формою навчання та формування соціальної

відповідальності. Результати дослідження проливають світло на нові аспекти ролі дистанційної освіти в формуванні соціальної відповідальності закладів вищої освіти. Було розглянуто переваги такого підходу, зокрема, доступність освіти для широкого кола людей, гнучкість навчання, можливість використання інтерактивних технологій та онлайн-ресурсів для формування соціальної відповідальності. Пропонуються методи інтеграції дистанційної освіти в практику закладів вищої освіти. Зокрема, рекомендується розвиток інфраструктури та технічної бази для забезпечення якісного навчання на віддаленій основі, розробка спеціалізованих курсів та програм з соціальної відповідальності, організація взаємодії студентів та викладачів через електронні платформи та форуми, залучення експертів з практики для проведення вебінарів та лекцій. Впровадження дистанційної освіти як стратегічного напрямку соціальної відповідальності може здійснюватися у різних контекстах, таких як університети, коледжі, навчальні центри та інші освітні заклади. Застосування дистанційного навчання може сприяти розширенню доступу до освіти, розвитку навичок самостійності та самоорганізації, а також формуванню соціально відповідальної свідомості серед студентів. Отже, детальний аналіз впливу дистанційного навчання на розвиток соціальної відповідальності університетів у контексті структурних і інноваційних змін, а також представлені підходи до втілення цієї моделі у реальність, підкреслюють значимість даного дослідження. Впровадження рекомендацій може сприяти підвищенню якості освіти, забезпеченню доступності та формуванню соціально відповідальних випускників, що відповідають вимогам сучасного суспільства.

15. Аналіз соціально-економічної ефективності впровадження основних напрямів розвитку дистанційної освіти є актуальним завданням в сучасному освітньому середовищі. З огляду на зростання інтересу до дистанційного навчання та його значущість у сфері освіти, оцінка його соціально-економічної ефективності дозволяє зрозуміти переваги та потенційні обмеження такого підходу. Результати дослідження виявили нові аспекти соціально-економічної ефективності дистанційної освіти. Було оцінено вплив впровадження основних



напрямів розвитку дистанційної освіти на рівень доступності освіти, якість навчання, залучення студентів та викладачів, а також економічну ефективність для освітніх закладів. Пропонуються рекомендації для досягнення оптимальних результатів у впровадженні дистанційної освіти. Серед них - вдосконалення інфраструктури та технічних засобів для забезпечення якості навчання на віддаленій основі, розвиток ефективних методик та підходів до викладання та оцінювання, стимулювання активності студентів та підтримка їхнього самовдосконалення. Впровадження рекомендацій може мати місце в різних контекстах, включаючи заклади вищої освіти, професійні школи, навчальні центри та інші освітні установи. Оптимізація соціально-економічної ефективності дистанційної освіти сприятиме покращенню доступності освіти для широкого кола людей, розвитку інноваційних методик та підвищенню якості освіти в цілому.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- 1 Андрущенко В.В. (2018). Розвиток університетів в Україні: теорія і практика. Київ: Видавництво "Університетська книга", 200 с.
- 2 Архітектурна та інформаційна доступність у закладах вищої та фахової перед вищої освіти для осіб з особливими освітніми потребами та маломобільних груп населення. Гапон В. В., Барабаш О. А. Міністерство освіти і науки України Державна наукова установа «Інститут освітньої аналітики». Результати наукових досліджень. 2021. [https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/01/14\\_az\\_gapon.pdf](https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2022/01/14_az_gapon.pdf)
- 3 Баюра, Д. О., Червіна, Ю. В. (2013). Соціальна відповідальність як елемент сталого розвитку інтегрованих структур. *Теоретичні та прикладні питання економіки*, 28(1): 151–157.
- 4 Баюра, Д. О.; Буян, О. А. (2012). Концептуальні засади механізму формування корпоративної соціальної відповідальності в Україні. *Актуальні проблеми економіки*, 9(135):151–157.
- 5 Бондаренко В.І. (2016). Управління розвитком закладів вищої освіти: теорія і практика. Київ: Видавництво "Наукова думка", 180 с.
- 6 Бутко, К., Єщенко, М., Мінакова, В. (2021). Корпоративно-соціальна відповідальність ЗВО як конкурентна перевага на ринку освітніх послуг. *Галицький економічний вісник*, Том 69(2):103–109.
- 7 Волонтерство в Україні. <https://unistudy.org.ua/category/long-term/volunteering-long-term/>
- 8 Всесвітня рада бізнесу із сталого розвитку (WBCSD): сайт. URL: <http://www.wbcsd.org>
- 9 Гаврилов В.В., Жук В.І. (2014). Розвиток вищої освіти в Україні: теорія і практика. Київ: Видавництво "Либідь", 150 с.
- 10 Гладкова, І. М., Комісарова, В. В., Мухіна, Л. В. (2020). Якість дистанційного навчання як важливий аспект формування соціально відповідальної діяльності ЗВО. *Вісник Чернігівського національного педагогічного*

*університету, 165(2):170-176.*

Глебова, А. О.; Бондар-Підгурська, О. В. (2015). Корпоративна соціальна відповідальність як основа соціально орієнтованого розвитку економіки України. Економічні та виробничо-економічні системи в координатах сталого розвитку: колективна монографія; за ред. А.О. Касич, М.М. Хоменко. Кременчук: Кременчуцька міська друкарня. С. 98–110.

Гоголя, О. П.; Кудінова, І. П. (2008). Соціальна відповідальність бізнесу. К.: Національний університет біоресурсів та природокористування України,. 79 с.

Головінов, О. (2007). Соціально орієнтована ринкова економіка як модель соціальної держави. *Економіка та держава*, 2:10–12.

Грабар І.М. (2018). Соціальна відповідальність українських вишів: сучасний стан та перспективи. Видавництво "Книга", 120 с.

Грицина, Л. А. (2009). Механізм формування корпоративної соціальної відповідальності в управлінні підприємством: автореф. дис. ... канд. екон. наук : спец. 08.00.04. Хмельницький: ХНУ, 20 с.

Грушко А. О. (2020). Корпоративна соціальна відповідальність бізнесу: теоретичні засади та практика в Україні. *Вісник Одеського національного університету. Економіка*. 25(8):129-135.

Гусак, П.М.; Зимівець, Н.В.; Петрович, В.С. (2009). Відповідальне ставлення до здоров'я: теорія та технології: монографія; за ред. П.М. Гусака. Луцьк: ВАТ «Волиньоблдрукарня», 252 с.

Демьяненко Г.Г., Касьяненко Л.С. (2017). Університети та суспільство: виклики розвитку. Київ: Видавництво "Книжковий світ", 220 с.

Єфімова Л.В. (2015). Стратегічне управління розвитком вищої освіти в Україні. Київ: Видавництво "Університетське видавництво", 160 с.

Загальна декларація прав людини від 10 грудня 1948 г. Організація Об'єднаних Націй. URL: [http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_015](http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_015)

Закон України Про освіту. - Верховна Рада України.  
<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

- 22 Заяць В.Г. (2016). Теорія і практика управління розвитком вищої школи. Київ: Видавництво "Наукова думка", 190 с.
- 23 Зінченко, А. Г. (2010). Корпоративна соціальна відповідальність 2005-2010: стан та перспективи розвитку. Київ, 56 с.
- 24 Іваницька, О. М.; Іваницький, О. В. (2015). Регулювання процесів запровадження соціальної відповідальності бізнесу: досвід розвинених країн та уроки для України. *Стратегія розвитку України*, 2:23–28.
- 25 Києво-Могилянська академія в іменах. XVII-XVIII ст. (1500 імен). К.: Вид. дім «КМ Академія», 2001, 736 с.
- 26 Кирчата І. М., Шершенюк О. М. (2020). Забезпечення конкурентоспроможності закладу вищої освіти в контексті соціальної відповідальності. *Проблеми і перспективи розвитку підприємництва: Збірник наукових праць Харківського національного автомобільно-дорожнього університету*, 1(24):80–90.
- 27 Коваль В.М., Коваль І.В. (2019). Модернізація вищої освіти в Україні: теорія і практика. Київ: Видавництво "Книга", 180 с.
- 28 Ковальчук, О. С. (2010). Соціальна відповідальність як складова вищої інженерної освіти. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 1:109-112.
- 29 Козловець, О.; Левтун, І.; Хворостина, О. (2013). Соціальна відповідальність випускника ВНЗ. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2(38):35-36.
- 30 Колот, А. М. (2015). Соціальна відповідальність: підручник. Київ: КНЕУ, 520 с.
- 31 Концепція Національної стратегії соціальної відповідальності бізнесу в Україні. URL: <http://svb.ua/publications/kontseptsiya-natsionalnoi-strategii-sotsialnoi-vidpovidalnosti-biznesu>
- 32 Корпоративна відповідальність. Україна-2001, 2015. URL: <http://www.ukraine-2001.net/careers>
- 33 Корпоративна соціальна відповідальність: моделі та управлінська практика:

- підруч. М. А. Саприкіна та ін.; за ред. О. С. Редькіна. Київ : ТОВ «Фарбований лист», 2011, 480 с.
- 34 Костирко О.Ю. (2018). Університетське управління: сучасні виклики та стратегії. Київ: Видавництво "Університетська книга", 170 с.
- 35 Котлер Ф.; Лі Н. (2005). Корпоративна соціальна відповідальність : як зробити якомога більше добра для вашої компанії та суспільства / за ред. Л. Савицька; пер. з англ. С. Яринич. Київ: Вид-во О. Капусти; Агенція «Стандарт», 285 с.
- 36 Кравченко І.В. (2016). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти в Україні. Видавництво "Університетська книга", 90 с.
- 37 Кузьменко О.Г. (2017). Роль закладів вищої освіти у розвитку соціальної відповідальності в Україні. Видавництво "Наукова думка", 110 с.
- 38 Лойко О. В. (2019). Розвиток корпоративної соціальної відповідальності в українських компаніях. Соціально-економічні проблеми і держава. Том 20, Випуск 1:37-43.
- 39 Лойко О. В. (2020). Формування соціальної відповідальності підприємств в Україні: теорія і практика. *Економічний простір*, 150:111-121.
- 40 Македон, В.В. (2012). Дослідження процесів забезпечення соціальної відповідальності у провідних моделях корпоративного управління. Вісник Харківського національного технічного університету сільського господарства: *Економічні науки*, 126:198–206.
- 41 Махній Л. В. (2021). Формування сталого споживчого поведінки: роль вищої освіти. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Економічні науки*. 3:128-134.
- 42 Мельник Л.П. (2017). Розвиток вищої освіти в Україні: тенденції та перспективи. Київ: Видавництво "Вища школа", 200 с.
- 43 Мельник Л.П. (2015). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти: проблеми та перспективи. Видавництво "Видавничий дім", 80 с.
- 44 Мельник С. В. (2018). Соціальна відповідальність у вищій освіті: зарубіжний досвід та можливості впровадження в Україні. *Вісник Національного*

університету "Львівська політехніка". Серія "Управління та підприємництво", 892:18-26.

45 Мельник С. В. (2020). Формування соціальної відповідальності в університетах України: теорія і практика. *Вісник Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького*, 22(100):37-45.

46 Мережа Глобального договору в Україні: сайт. URL: <http://www.globalcompact.org.ua>

47 Микитась, В. (1994). Давньо-українські студенти і професори. Либідь, 340 с.

48 Мірошник І. А. (2019). Соціальна відповідальність підприємств: теорія та практика. Київ: Кондор, 340.

49 Місько, Г. А. (2009). Вплив корпоративної соціальної відповідальності на ефективність операційної діяльності підприємства. *Вісник соціально-економічних досліджень*, 36:113-119.

50 Нестеренко М. В. (2017). Сталість розвитку вищої освіти в Україні: концептуальні засади. *Науковий вісник Чернівецького університету*, 875:31-35.

51 Нестеренко М. В. (2021). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти: теорія та практика, 235 с.

52 Носенко Ю.В., Герасимчук С.В. (2016). Модернізація вищої освіти: виклики та перспективи. Київ: Видавництво "Книга", 190 с.

53 Олійник І.М. (2017). Соціальна відповідальність навчальних закладів у контексті сталого розвитку. Видавництво "Національний університет", 95 с.

54 Організація економічного співробітництва та розвитку ОЕСР: сайт. URL: <http://www.oecd.org>

55 Оцінка прогресу досягнення ЦСР в Україні (за методологією Економічної та соціальної Комісії ООН для Азії та Тихого океану (UNESCAP)) <https://www.ukrstat.gov.ua/>

56 Павлова Г.В. (2014). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти: поняття, зміст, аспекти. Видавництво "Університетське видавництво", 70 с.

- 57 Пасічник І. Ю. (2018). Корпоративна соціальна відповідальність в Україні: теорія і практика. *Економіка та держава*, 11:78-84.
- 58 Пасічник І. Ю. (2021). Роль університетів у розвитку сталого бізнесу: аспекти корпоративної соціальної відповідальності, 342 с.
- 59 Патора, Р. (2002). Ринок освіти в системі кадрового забезпечення стратегічного розвитку країни. Львів: Нац. ун-т Львів. політехніка, 336 с.
- 60 Патрило, Ісидор Іван. (1944). Педагогія Київсько-Могилянської академії: 1631-1817 : [дисертація] / отець Іван Патрило. Мюнхен: б. в., 178 с.
- 61 Петрашко, Л.П. (2013). Корпоративна відповідальність: крос-культурні моделі та бізнес-практики: монографія. КНЕУ, 372 с.
- 62 Петроє, О.М. (2008). Соціальний діалог як інструмент формування корпоративної соціальної політики: монографія. Центр учбової літератури, 152 с.
- 63 Підгорний, А. З.; Корольова, Т. С.; Павлова, Т. В.; Лапіна, І. С. (2017). Проблеми управління фінансами закладів вищої освіти: [монограф.] за ред. А. З. Підгорного. Одеса: ФОП Гуляєва В.М., 152 с.
- 64 Почтовюк, А. Б. (2013). Професійно-кваліфікаційна відповідність як вектор розвитку вищої школи в інтересах національної економіки. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Економіка»: збірник наукових праць*, 24:44–48.
- 65 Резолюція Генеральної Асамблеї ООН від 25 вересня 2015 року «Перетворення нашого світу: Порядок денний в області сталого розвитку на період до 2030 року» <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N15/291/92/PDF/N1529192.pdf?OpenElement>
- 66 Розпорядження Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р, Київ. Про схвалення Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text>
- 67 Русанівський, В. (1988). Роль Києво-Могилянської академії в культурному єднанні слов'янських народів: збірник наукових праць. Наукова думка, 183 с.
- 68 Сафонова, І. О. (2015). Місія сучасного університету в ціннісно-смысловому

вимірі. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 5(68):122-137.

69 Середюк Л.В. (2019). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти: теорія і практика. Видавництво "Наукова думка", 130 с.

70 Серікова, О.М. (2013). Соціальна відповідальність партнерів трудових відносин як чинник раціонального використання трудового потенціалу: теоретико-методологічний підхід. *БІЗНЕСІНФОРМ*, 11:237.

71 Соціальна відповідальність: теорія і практика розвитку: моногр. / за ред. А.М. Колота. КНЕУ, 2012. 501 с.

72 Тимченко О.С. (2018). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти як фактор сталого розвитку суспільства. Видавництво "Книжковий світ", 105 с.

73 Троян, В. І. (2018). Історія розвитку та сучасний стан розвитку корпоративної соціальної відповідальності. *Комунальне господарство міст*, 141: 35–38.

74 Указ президента України №119/2021 Про Національну стратегію у сфері прав людини <https://www.president.gov.ua/documents/1192021-37537>

75 Указ президента України від 30 вересня 2019 року № 722/2019 "Про Цілі сталого розвитку України на період до 2030 року. <https://www.president.gov.ua/documents/7222019-29825>

76 Хижняк, З. І.; Маньківський, В. К. (2003). Історія Києво-Могилянської академії. К.: Видавничий дім «КМ Академія», 520 с.

77 Ховрак І. В. (2020). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти як каталізатор збалансованого регіонального розвитку: монографія. Кременчук: ПП «Бітарт», 392 с.

78 Ховрак І. В. (2020). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти: європейський досвід. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*, Випуск 1(120):47–53.

79 Центр Розвиток корпоративної соціальної відповідальності: сайт. URL: <http://csr-ukraine.org>

80 Чорний С.А. (2016). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти: досвід та перспективи. Видавництво "Університетська книга", 88 с.



- Шепетько, І. М. (2015). Роль дуальної освіти у формуванні конкурентоспроможного фахівця. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*, 9: 35-40.
- 81
- Шило М.В. (2017). Розвиток соціальної відповідальності закладів вищої освіти України. Видавництво "Національна академія наук", 95 с.
- 82
- Яременко, М. В. (2007). Києво-Могилянська академія, Київська братська школа, Київський колегіум, Київська академія, Київська духовна академія, Національний університет «Києво-Могилянська академія». Енциклопедія історії України: у 10 т./редкол.: В. А. Смолій (голова) та ін.; Інститут історії України НАН України. К.: Наукова думка, Т. 4, 528 с.
- 83
- Яременко, М. В. (2014). «Академіки» та «Академія». Соціальна історія освіти і освіченості в Україні XVIII ст. Харків: Акта, 360 с.
- 84
- Яценко, В. (2013). Поняття і значення педагогічних інновацій. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 3(29):87-97.
- 85
- Яценко, В. (2018). Використання інноваційних педагогічно-комунікаційних технологій у навчально-виховному процесі. Підрозділ 3.13. Информационная экономика: этапы развития, методы управления, модели: монография / под ред. докт. экон. наук, проф. В.С. Пономаренко. Харьков, ВШЭМ – ХНЭУ им. С. Кузнеця, 2018. С. 608-617.
- 86
- Яценко, В. (2018). Тайм-менеджмент в організації навчальної діяльності студентів вищої освіти. Наукові записки кафедри педагогіки. *Збірник наукових праць*, 42:174-181.
- 87
- Яценко, В. (2020). Ризики соціально-економічної відповідальності закладів вищої освіти в умовах глобальних структурних викликів пандемії COVID-19. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 5(151): 8-18. DOI:10.30857/2413-0117.2020.5.1
- 88
- Яценко, В. (2021). Organisational approaches to the formation of social responsibility of higher education institutions in the market of educational services (Організаційні підходи щодо формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг). *Management*, 2(34):114–121.
- 89

DOI:10.30857/2415-3206.2021.2.10

Яценко, В. (2021). Social responsibility of the educational ecosystem of a higher education institution under conditions of structural and innovative change  
90 (Соціальна відповідальність освітньої екосистеми закладу вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень). *Management*, 1(33):32–42.  
DOI:10.30857/2415-3206.2021.1.3

Яценко, В. (2021). Аналізування переваг у процесах розвитку соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 6:17-24. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.6.2  
91

Яценко, В. (2021). Гносеологічна сутність становлення та формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 3:18-23. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.3.2  
92

Яценко, В. (2021). Інформаційне забезпечення процесів формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 5:28-33. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.5.3  
93

Яценко, В. (2021). Історія процесу формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 4:19-27. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.4.2  
94

Яценко, В. (2021). Соціальна відповідальність закладів вищої освіти як чинник розвитку в умовах структурно-інноваційних перетворень. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 2:41-47. DOI: 10.30857/2786-5398.2021.2.4  
95

Яценко, В. (2021). Теоретична інтерпретація варіативності формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 1(155): 8-14. DOI:10.30857/2413-0117.2021.1.1.  
96

Яценко, В. (2022). Концептуальні принципи оцінки якості дистанційного навчання: важлива складова соціально відповідальної діяльності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. *Журнал стратегічних економічних*  
97

досліджень, 6(11):142-147. DOI: 10.30857/2786-5398.2022.6.14

98 Яценко, В. (2022). Структурно-динамічний аналіз соціальної відповідальності закладів вищої освіти в контексті стратегічного управління. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 2:22-29. DOI: 10.30857/2786-5398.2022.2.2

99 Яценко, В. (2023). Architecture of concepts of social responsibility of higher education institutions in the education services market (Архітектура концепцій соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг). *Management*, 1(37): 65–72. DOI: 10.30857/2415-3206.2023.1.6

100 Яценко, В. (2023). Formation of social responsibility in higher education institutions: modeling mechanisms in the context of structural and innovation transformations. *Економіка розвитку систем*, 5(1):35-41. DOI:10.32782/2707-8019/2023-1-6

101 Яценко, В. (2023). Забезпечення мотивації соціальної відповідальності закладів вищої освіти під час структурних змін. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 2(13):20-28. DOI: 10.30857/2786-5398.2023.2.7

102 Яценко, В. (2023). Моделювання напрямків формування соціальної відповідальності в закладах вищої освіти: методологічні підходи. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом. Економічні науки*, 1(68):68-73. DOI: 10.32689/2523-4536/68-11

103 Яценко, В. (2023). Обґрунтування принципів концептуальних засад соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 4(15):10-16. DOI: 10.30857/2786-5398.2023.4

104 Яценко, В. (2023). Роль біосистеми університету в екологічній соціальній відповідальності при структурних змінах. *Журнал стратегічних економічних досліджень*, 3(14):72-77. DOI: 10.30857/2786-5398.2023.3.7

105 Яценко, В. (2023). Соціальна відповідальність грантової студентської діяльності. *Інтелект XXI*, 1:65-71. DOI: 10.32782/2415-8801/2023-1.12

106 Яценко, В.; Пономарьова, Г. (2018). Соціальне підприємництво в освітньому

просторі як засіб практичної підготовки талановитої молоді. Вид-во Хортицької національної академії, 428-430.

107 Ackerman, R. W. (1973). How companies respond to social demands. *Harvard Business Review*, 51(4):88–98.

108 Ackerman, R. W. (1975). *The social challenge to business*. Cambridge, Massachusetts; London: Harvard University Press, 345 p.

109 Acquier, A.; Grond, J.-P. (2005). Aux sources de la responsabilité sociale de l'entreprise : à la (re) découverte d'un ouvrage fondateur, Social responsibilities of Businessman d'Howard. *Finance contrôle strategie*, 10(2):5-35.

110 Al Lily, A.; Ismail, A.; Abunasser, F.; Alhajhoj Alqahtani, R. (2020). Distance education as a response to pandemics: Coronavirus and Arab culture. *Technology in society*, 63:101317. DOI: 10.1016/j.techsoc.2020.101317

111 Al-Fraihat, D., Joy, M., & Sinclair, J. (2020). Evaluating the critical challenges and factors influencing the e-learning system usage in Jordan during the COVID-19 pandemic. *Education and Information Technologies*, 25(6), 5261-5280.

112 Andriof, J.; McIntosh, M. (2001). *Perspectives on corporate citizenship*. Sheffield: Greenleaf, 332 p.

113 Babin B. J., Svensson G. (2012). Structural equation modeling in social science research. *European Business Review*, 24(4):320–330.

114 Bacon, Francis (1625). *The essayes or covnsels, civill and morall, of Francis Lo. Vervlam, Viscovnt St. Alban. London. p. 90.*

115 Bagnoli, M.; Watts, S. (2003). Selling to socially responsible consumers: competition and the private provision of public goods. *Journal of Economics and Management Strategy*, 12:419–445.

116 Balemba, E.; Bugandwa, T.; Akonkwa, B. M.; Mutabazi, N. (2019). Corporate social responsibility and trust: Evidence from the banking sector in Bukavu. *Congo Challenge*, 1(2):236-264.

117 Baron, D. (2001). Private politics, corporate social responsibility and integrated strategy. *Journal of Economics and Management Strategy*, 10:7–45.  
<http://gsbapps.stanford.edu/researchpapers/library/rp1656.pdf>

- Barone, M. J.; Miyazaki, A. D.; Taylor, K. A. (2000). The influence of cause-  
118 related marketing on consumer choice: does one good turn deserve another?  
*Journal of the Academy of Marketing Science*, 28:248–262.
- Battaglia, M.; Testa, F.; Bianchi, L.; Iraldo, F.; Frey, M. (2014). Corporate social  
119 responsibility and competitiveness within SMEs of the fashion industry: evidence  
from Italy and France. *Sustainability*, 6(2):872-893. doi:10.3390/su6020872.
- Baumol, W. J. (1970). A New rationale for corporate social polic. New York:  
120 Committee of Economic Development, 70 p.
- Becker-Olsen, K. L.; Cudmore, B. A.; Hill, R. P. (2006). The impact of perceived  
121 corporate social responsibility on consumer behavior. *Journal of Business  
Research*, 59:46– 53.
- Béjar, H. (1997). Non-governmental organisations and philanthropy: The Peruvian  
122 case. *Volunt. Int. J. Volunt. Nonprofit Organ.*, 8:371–385.
- Benešová, A., Tupa, J. (2017). Requirements for education and qualification of  
123 people in industry 4.0. *Procedia Manufacturing*, 11:2195–2202.
- Berei, E. B. (2014). Gyermekotthoni Nevelési Környezet és a Társadalmi  
124 Beilleszkedés Esélyei Romániában. Tavaszi Szél Konferencia, Debrecen,  
Magyarország; Csiszár, I., Ko"míves, P.M., Eds.; National Association of Doctoral  
Students: Budapest, Hungary, pp. 20–28.
- Beurden, P. V. & Gossling, T. (2008). The worth of values – A literature review on  
125 the relation between corporate social and financial performance. *Journal of  
Business Ethics* 82(2). 69-82.
- Bielialov, T. (2022). The role of digitalization in the social responsibility of  
126 universities. *Management*, 2(36): 99–108. <https://doi.org/10.30857/2415-3206.2022.2.9>.
- Blowfield, M.; Murray, A. (2014). Corporate responsibility. 3rd edition. Oxford:  
127 Oxford University Press, 440 p.
- Bocsi, V.; Fenyés, H.; Markos, V. (2017). Motives of volunteering and values of  
128 work among higher education students. *Citizsh. Soc. Econ. Educ.*, 16:117–131.
- 129 Bowen, H. (1953). Social responsibility of the businessman. New York: Harper

and Row, 276 p.

- 130 Brown, T. J.; Dacin, P. A. (1997). The company and the product: corporate associations and consumer product responses. *Journal of Marketing*, 61(1):68–84.
- 131 Bugandwa, D.; Balemba, E.; Bakomeza, M. (2014). Satisfaction au travail et performance organisationnelle des institutions d'enseignements superieur dans la ville de Bukavu. *Bukavu journal of economics and social sciences*, 2:149-175.
- 132 Byrne B. M. (2000). Structural equation modeling with AMOS. Routledge, 418 p.
- 133 Campbell, J. L. (2006). Institutional analysis and the paradox of corporate social responsibility. *American Behavioral Scientist*, 49(7):925–938.
- 134 Campbell, J. L. (2007). Why would corporations behave in social responsible way? An institutional theory of corporate social responsibility. *Academy of Management Review*, 32(3):946–967.
- 135 Carroll, A. B. & A. K. Buchholtz. (2000). Business and Society: Ethics and Stakeholder Management (4th ed.) Cincinnati: South-Western Publishing Co.
- 136 Carroll, A. B. (1979). A three-dimensional conceptual model of corporate performance. *Academy of Management Review*, 4(4):497– 505.
- 137 Carroll, A. B. (1991). The pyramid of corporate social responsibility: Toward the moral management of organizational stakeholders. *Business Horizons*, 34(4): 39–48.
- 138 Carroll, A. B. (1998). The four faces of corporate citizenship. *Business and Society Review*, 100/101:1–7.
- 139 Carroll, A.B., Buchholtz, A.K. (2014). Business and Society: Ethics, Sustainability, and Stakeholder Management. Boston, MA: Cengage Learning, 128 p.
- 140 Charles, D.; C. Duke, M.; Osborne, B. (2005). Universities and engagement with cities, regions and local communities. Rebalancing the Social and Economic. *Learning, Partnership and Place. NIACE*, 148–150.
- 141 Chen, P. D., Lambert, A. D., Guidry, K. R. (2010). Engaging online learners: The impact of web-based learning technology on college student engagement. *Computers & Education*, 54(4), 1222-1232.

- Closon, C.; Leys, C. (2012). Relation entre les perceptions de la responsabilité sociale et l'implication affective et la satisfaction au travail. Le rôle modérateur des attentes. Bruxelles: Université Libre de Bruxelles.
- Colbert, A., Yee, N., George, G. (2016). The digital workforce and the workplace of the future. *Academy of Management Journal*, 59(3):731–739.
- Commons, J. R. (1931). Institutional economics. *The American Economic Review*, 21(4):648–657.
- Creyer, E. H.; Ross, W. T. (1997). The influence of firm behavior on purchase intention: do consumers really care about business ethics? *Journal of Consumer Marketing*, 14(6):421–432.
- Crowther, D.; Aras, G. (2007). Corporate social responsibility. Ventus Publishing ApS, 144 p.
- Davis K. (1960). Can business afford to ignore social responsibilities? *California Management Review*, 2(3):70-76
- Davis, K. (1960). Can business afford to ignore social responsibilities? *California Management Review*, 2(3): 70–76.
- Davis, K. (1973). Case for and against business assumption of social responsibility. *Academy of Management Journal*, 16(2): 312–322.
- Davis, K.; Blomstrom, R. (1975). Business and society: environment and responsibility. New York: McGraw-Hill, 597 p.
- Dowell, G.; Hart, S.; Yeung, B. (2000). Do corporate global environmental standards create or destroy market value? *Management Science*, 46(8):1059–1074.
- Drucker, P. F. (1942). The future of industrial man, a conservative approach. New York: The John Day Co., 298 p.
- Drucker, P. F. (1946). Concept of the Corporation. 1st Edition. United States. John Day, 329 pp.
- Drucker, P. F. (1995). The end of economic man. The origins of totalitarianism. Routledge; Repr. Edition, 310 p.
- Elkington, J. (1994). Towards the sustainable corporation: Win-Win-Win business strategies for sustainable development. *California Management Review*, 2:90–100.

- 156 Elkington, J. (1997). *Cannibals with forks: the triple bottom line of 21st century business*. Capstone Publishing Ltc. Oxford.
- 157 Ellen, P. S.; Mohr, L. A.; Web, D. J. (2000). Charitable programs and the retailer: do they mix? *Journal of Retailing*, 76(3):393–406.
- 158 Emese, E. (2020). The social responsibility among higher education students. *Education sciences*, 10(66):1-12.
- 159 ESD Strategy. The development of the regional Strategy on Education for Sustainable Development. <https://unece.org/esd-strategy>
- 93 Eshach, H. (2007). Bridging in-school and out-of-school learning: Formal, non-formal and informal education. *J. Sci. Educ. Technol.*, 16:171–190.
- 160 European Commission. (2013). Dual vocational education and training in Europe: common challenges, shared solutions. Режим доступа: <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1133&langId=en&pubId=7793&type=2&furtherPubs=yes>
- 161 European Training Foundation (ETF). (2018). Making apprenticeships work: guidance from the ETF. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/making-apprenticeships-work-guidance-etf>
- 162 Eyler, J.; Giler, D.E.; Stenson, C.M.; Gray, C.J. (2001). At a glance. What we know about the effects of service-learning on college students, faculty, institutions and communities, 1993–2000, 3rd ed.; Higher Education: New York, NY, USA, p. 139.
- 163 Falck, O.; Hebllich, S. (2007). Corporate social responsibility: doing well by doing good. *Business Horizons*, 50(3):247– 254.
- 164 Fényes, H. Differences between teacher and non-teacher education students' volunteering. In *Professional Calling in Higher Education. Challenges of Teacher Education in the Carpathian Basin*; Pusztai, G., Ceglédi, T., Eds.; Partium Press-Personal Problems Solutions-Új Mandátum: Nagyvárad, Romania; Budapest, Hungary, 2015; pp. 139–150.
- 165 Ferreira, M.R.; Proenca, T.; Proenca, J.F. Motivations which influence



- volunteering' satisfaction. In Proceedings of the 10th International Conference of the International Society for Third Sector Research, Siena, Italy, 10–13 July 2012
- 166 Frederick, W. C. (1960). The growing concern over business responsibility. *California Management Review*, 2(4): 54–61.
- 167 Freeman, E. (1984). *Strategic management: A stakeholder approach*. Boston: Pitman, 276 p.
- 168 Freeman, E.; Velamuri, S.; Moriarty, B. (2006). Company stakeholder responsibility: a new approach to CSR [Electronic resource]. *Business Roundtable Institute for Corporate Ethics*. Access: <http://www.darden.virginia.edu/corporate-ethics/news/bp061031.htm>
- 169 Freeman, R.; Harrison, J.; Wicks, A.; Parmar, B.; de Colle, S. (2010). *Stakeholder theory: the state of art*. Cambridge University Press.
- 170 Friedman, M. (1962). *Capitalism and freedom*. Chicago: University of Chicago Press, 202 p.
- 171 Friedman, M. (1970). The social responsibility of business is to increase its profits. *The New York Times Magazine*, 13:17.
- 172 Furubotn, E. G.; Richter, R. (2005). *Institutions and economic theory: The contribution of the new institutional economics*. University of Michigan Press. <https://doi.org/10.3998/mpub.6715>
- 173 Ganushchak-Efimenko, L., Shcherbak, V., & Nifatova, O. (2018). Assessing the effects of socially responsible strategic partnerships on building brand equity of integrated business structures in Ukraine. *Oeconomia Copernicana*, 9(4), 715-730.
- 174 Ganushchak-Yefimenko, L., Shcherbak, V., Nifatova, O. (2017). Managing a project of competitive integrative benchmarking of higher educational institutions. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*, 3(87):38–46. DOI: 10.15587/1729-4061.2017.103194
- 175 Gao, F., Luo, T., & Zhang, K. (2012). Tweeting for learning: A critical analysis of research on microblogging in education published in 2008-2011. *British Journal of Educational Technology*, 43(5), 783-801.
- 176 Garrison, D. R., & Anderson, T. (2003). *E-Learning in the 21st century: A*

framework for research and practice. RoutledgeFalmer.

177 Global Association PRME. Principles for Responsible Management Education.  
[Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.unprme.org/>.

178 Gough, S.; Scott, W. (2007). Higher Education and Sustainable Development.  
London: Routledge.

Granget, L. (2005). Responsabilité sociale des universités à l'heure du savoir  
comme marchandise, le discours des universités françaises sous l'angle de la  
179 communication marketing : entre utilité publique et séduction marchande.  
Communication & Organisation. *La communication des nouvelles éthiques de  
l'entreprise*, 26:127-147.

180 Gray, E.R., & J.M. Balmer. (1998). Managing corporate image and corporate repu-  
tation. *Long Range Planning*, 31(5):695–702.

Griffin, J. J.; Mahon, J. F. (1997). The corporate social performance and corporate  
181 financial performance debate: twenty-five years of incomparable research.  
*Business and Society*, 36(1):5–31.

182 Grunig, J. E.; Hunt, T. (1984). Managing Public Relations. New York: Holt,  
Rinehart and Winston, 550 pp.

Gryshchenko, I., Ganushchak–Efimenko, L., Shcherbak, V., Nifatova, O., Zos-  
183 Kior, M., Hnatenko, I., Martynov, A. (2021). Making use of competitive  
advantages of a university education innovation cluster in the educational services  
market. *European Journal of Sustainable Development*, 10(2), 336-336.

Gryshchenko, I; Yatsenko, V. (2020). Socio-entrepreneurial approach in higher  
184 education institutions on the example of inclusive education (Соціально-  
підприємницький підхід у закладах вищої освіти на прикладі інклюзивної  
освіти). *Management*, 2(32):41–52. DOI:10.30857/2415-3206.2020.2.3

185 Hamilton, W. (1932). Institution. *Encyclopedia of the Social Sciences*, VIII:84.

Hanushchak-Yefimenko, L., Danko, Yu., Plavčan, P. (2022). Social responsibility  
186 of higher education institutions in times of crisis and armed conflict: international  
experience and lessons for Ukraine. *Management*, 2(36): 109–116.  
<https://doi.org/10.30857/2415-3206.2022.2.10>.

- 187 Heal, G.; Garret, P. (2005). Corporate social responsibility – an economic and financial framework. Geneva papers on risk and insurance. *Issues and Practice*, 30(3):387–409.
- 188 Hegel, Georg Wilhelm Friedrich. (1979). Enzyklopädie der philosophischen Wissenschaften. Werke. Band 8, Frankfurt a. M., S. 11. Erstdruck: Heidelberg (Oßwald) 1817. Der Text folgt der 3. vermehrten Auflage: Heidelberg (Oßwald) 1830
- 189 Holme, L.; Watts, R. (2000). Corporate social responsibility: Making Good Business Sense. Conches-Geneva, Switzerland: World Business Council for Sustainable Development. [http://research.dnv.com/csr/PW\\_Tools/PWD/1/00/L/1-00-L-2001-01-0/lib2001/WBCSD\\_Making\\_Good\\_Business\\_Sense.pdf](http://research.dnv.com/csr/PW_Tools/PWD/1/00/L/1-00-L-2001-01-0/lib2001/WBCSD_Making_Good_Business_Sense.pdf)
- 190 Horak, S. M. (1968). The Kiev Academy. A Bridge to Europe in the 17th Century. *East European Quarterly*, 2(2).
- 191 Huntington, S. P. (1996). *Political Order in Changing Societies*. Yale University Press. <http://www.jstor.org/stable/j.ctt1cc2m34>
- 192 Huselid, M. A., Jackson S. E. (1997). Technical and strategic human resource management effectiveness as determinants of firm performance. *The Academy of Management Journal*, 40(1):171–188.
- 193 ISO 26000 Системи управління соціальною відповідальністю. Вимоги. [http://online.budstandart.com/ua/catalog/doc-page.html?id\\_doc=74407](http://online.budstandart.com/ua/catalog/doc-page.html?id_doc=74407)
- 194 ISO 26000:2010 Guidance of social responsibility. – URL: <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:26000:ed-1:v1:en>
- 195 Ji, S., & Kang, K. (2021). Factors Affecting University Students' Satisfaction with Online Learning during the COVID-19 Pandemic: A Case Study in South Korea. *Sustainability*, 13(1), 143.
- 196 Kagari, J., Meunene, J. C., Ntayi, J. M. (2010). Performance management practices? *International Journal of Educational Management*, 24(6):507–530.
- 197 Kant, Immanuel. (1987). *Perpetual Peace*. Trans. Lewis White Beck, 352 p.
- 198 Kaplan, Robert S., David P. Norton. (1996). *The Balanced Scorecard: Translating Strategy into Action*. Boston: Harvard Business School Press, 329 p.

- 199 Kelchevskaya, N. R.; Shirinkina, E. V.; Strih N. I. (2019). Estimation of interrelation of components of human capital and level of digitalization of industrial enterprises by method of modeling of structural equations. *Advances in Economics, Business and Management Research*, 81:135–140.
- 200 Kember, D., & Kelly, M. (1991, January). Lessons to be learned? Parallels between Australia and Hong Kong in the development of distance education. *Distance Education*, 12(1), 7–26.  
<https://doi.org/10.1080/0158791910120103>
- 201 Kennedy, K.; Lassk, F.; Goolsby, J. (2002). Customer mind-set of employees throughout the organization. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 30(2):159- 171.
- 202 King, A.; Lennox, M. (2001). Does it really pay to be green? An empirical study of firm environmental and financial performance. *Journal of Industrial Ecology*, 5(1):105–116. <http://mitpress.mit.edu/JIE>
- 203 Kitzmueller, M. (2010). Economics and corporate social responsibility. European Review on Agricultural Economics, 788 p.
- 204 Kolodiziev, O.; Krupka, I.; Kovalenko, V.; Kolodizieva, T.; Yatsenko, V.; Shcherbak, V. (2023). Social responsibility of higher education under martial law. *Economic Studies journal, Bulgarian Academy of Sciences - Economic Research Institute*, 1:143-163. (Scopus, Web of Science).
- 205 Kolodiziev, O.; Shcherbak, V.; Krupka, M.; Kovalenko, V.; Kolodizieva, T.; Yatsenko, V., (2023). The social responsibility of dual education in an unstable environment. *Int. J. Hum. Capital Urban Manage.*, 8(3): 303-316. DOI: 10.22034/IJHCUM.2023.03.01 (Scopus)
- 206 Kraft, K.; Hage, J. (1990). Strategy, social responsibility and implementation. *Business Ethics*, 9(1):11-19.
- 207 Lantos, G. P. (2002). The ethicality of altruistic corporate social responsibility. *Journal of Consumer Marketing*, 19(2/3):205-228.
- 208 Leslie, L., Brinkman, P. (1988). *The Economic Value of Higher Education*. N.-Y.: Macmillan Publishing Company, 276 p.

- 209 Levitt, T. (1958). The dangers of social responsibility. *Harvard Business Review*,  
36(5): 41–50.
- 210 Lewin, K. (1951). *Field theory of social science: selected theoretical papers.*  
(Edited by Dorwin Cartwright.) New York: Harper & Brothers, 346 p.
- 211 Li, L., Su, F., Zhang, W., Mao, J.-Y. (2018). Digital transformation by SME  
entrepreneurs: A capability perspective. *Information Systems Journal*, 28(6):1129–  
1157.
- 212 Logsdon, J. M.; Wood, D. J. (2002). Business citizenship: from domestic to global  
level of analysis. *Business Ethics Quarterly*, 12(2):155–187.
- 213 Maignan, I.; Ferrell, O. C.; Hult, G.T. (1999). Corporate citizenship: cultural  
antecedents and business benefits. *Journal of the Academy of Marketing Science*,  
27(4):455–469.
- 214 Marsden, C. (2000). The new corporate citizenship of big business: part of the  
solution to sustainability. *Business and Society Review*, 105(1):9–25.
- 215 Mason, R. (2000). From distance education to online education. *The Internet and  
Higher Education*, 3(1–2):63–74. DOI: 10.1016/S1096-7516(00)00033-6
- 216 Matten, D.; Crane, A.; Chapple, W. (2003). Behind the mask: revealing the true  
face of corporate citizenship. *Journal of Business Ethics*, 45(1/2):109–120.
- 217 McGuire, J. (1963). *Business and society.* New York: McGraw-Hill, 312 p.
- 218 Mckenna, A. (2006). Implementing learning-science research in university  
settings: New research opportunities. *New Directions for Teaching and Learning*,  
108:109–114. DOI: 10.1002/tl.259.
- 219 McWilliams, A.; Siegel, D. (2000). Corporate social responsibility and financial  
performance: correlation or misspecification? *Strategic Management Journal*,  
21(5):603–609.
- 220 Mintzberg, G.; Alstrand, B.; Lampel, J. (2005). *Schools of strategy: a strategic  
safari: a tour through the wilds of management strategies.* Published by Simon and  
Schuster, 416 p.
- 221 Mitchell, L. E. (2007). The board as a path toward corporate social responsibility.  
*SSRN Electronic Journal*. 1–28.

- 222 Moon, J. (2002). Business social responsibility and new governance. *Government and Opposition*, 37:385– 408.
- 223 Moon, J. (2007). The contribution of corporate social responsibility to sustainable development. *Sustainable Development*, 15:296–306.
- 224 Moore, M. (1997). Editorial: lessons from history. *American Journal of Distance Education*, 11(1):1–5. DOI: 10.1080/08923649709526947.
- 225 Moore, M. (2009). Making history then and now. *American Journal of Distance Education*, 23(1):1–3. DOI: 10.1080/08923649709526947
- 226 Moore, M. G. (1993). Theory of transactional distance. In D. Keegan (Ed.), *Theoretical principles of distance education* (pp. 22-38). Routledge.
- 227 Morrison Paul, C.; Siegel, D., (2006). Corporate social responsibility and economic performance. SSRN *Electronic Journal*, 1–12.  
[http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=900838](http://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=900838)
- 228 Morsing, M.; Schultz, M. (2006). Corporate social responsibility communication: stakeholder information, response and involvement strategies. *Business Ethics: A European Review*, 15(4):323–338.
- 229 Mulder, M., Weigel, T., & Collins, K. (Eds.). (2007). *Competence-based vocational and professional education: bridging the worlds of work and education*. Springer Science & Business Media.
- 230 Mulec, B. (2015). Social responsibility and the rule of law. Vol. Social responsibility beyond neoliberalism and charity. In social responsibility – range of perspectives per topics and countries. Mulej, M., Dyck, R.G., Eds.; Betham Science Publishers Ltd.: Sharjah, UAE, pp. 33–47.
- 231 Nicholls, A. (2008). *Social entrepreneurship: new models of sustainable social change*. New York: Oxford University Press, 504 p.
- 232 North, Douglass C. (1989). Institutions and economic growth: An historical introduction. *World Development*, 17(9):1319-1332.
- 233 North, Douglass C. (1991). *Institutions, institutional change and economic performance*. Washington University, St Louis, 164 p.
- 234 Oktiawan, W.; Istikhoroh, T.; Sudomo, N. F. S. (2012). *Optimalisasi sister*

pengelolaan sampah di lingkungan kampus universitas diponegoro: upaya menuju eco-campus. *Jurnal Teknik Lingkungan*, 3(2):82–86.

Oleksiyenko, A.; Terepyschyi, S.; Gomilko, O.; Svyrydenko, D. (2021). What do you mean, you are a refugee in your own country? Displaced scholars and identities in embattled Ukraine. *European Journal of Higher Education*, 11(2):101-118. DOI: 10.1080/21568235.2020.1777446

Ostrom, E. (1990). *Governing the commons: The evolution of institutions for collective action*. Cambridge; New York: Cambridge University Press, 280 p.

Păces, ilă, M. (2017). Corporate volunteering: Trends, benefits and challenges. Current situation in Romania. *Theor. Empir. Res. Urban Manag.*, 12:19–29.

Pallant, J. *SPSS Survival Manual. A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (Version 12)*; Allen&Unwin: Crows Nest, Australia, 2002

Parlamentul Romaniei. Legea nr. 78/2014 Privind Reglementarea Activitatii de Voluntariat in Romania. [http://europedirect.nord-vest.ro/Document\\_Files//ComunicateDePresa/00000911/qtrj85\\_Legea%20voluntariatului.doc.pdf](http://europedirect.nord-vest.ro/Document_Files//ComunicateDePresa/00000911/qtrj85_Legea%20voluntariatului.doc.pdf)

Pergamalis, V. (2022). Social Responsibility in Distance Education. *Journal of Open and Distance Learning*, 26(2), 79-94.

Phillips, R. (2003). *Stakeholder Theory and Organizational Ethics*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, 200 p. [http://www.bkconnection.com/static/stakeholder\\_theory\\_and\\_organizational\\_et\\_hics\\_excerpt.pdf](http://www.bkconnection.com/static/stakeholder_theory_and_organizational_et_hics_excerpt.pdf)

Popa, D.; Repanovici, A.; Lupu, D.; Norel, M.; Coman, C. (2020). Using mixed methods to understand teaching and learning in COVID 19 times. *Sustainability*, 12(20):8726. DOI: 10.3390/su12208726

Porter, M. E.; Kramer, M. R. (2006). Strategy & society: the link between competitive advantage and corporate social responsibility. *Harvard Business Review*, 84:78–92. <http://classes.uleth.ca/200803/mgt3031d/Porter%20&%20Kramer%20HBR.pdf>

Porter, M.; Kramer, M. (2011). *Creating shared value: how to reinvent capitalism –*

and unleash a wave of innovation and growth. *Harvard Business Review*, 89(1/2):62–77.

245 Post, J. (2002). *Redefining the corporation: stakeholder management and organizational wealth*. Stanford: Stanford University Press, 320 p.

246 Preston, L.; Post, J. (1975). *Private management and public policy: the principal of public responsibility*. Englewood Cliffs (NJ): Prentig Hall, 157 p.

247 Pusztai, G. (2004). *Iskola és Közösség. Felekezeti Középiskolások az Ezredfordulón*; Gondolat: Budapest, Hungary.

248 Ramayah, T., Yeap, J. A. L., Ignatius, J., & Ahmad, N. H. (2020). Online learning amid the COVID-19 pandemic: Students' perspectives. *Journal of Further and Higher Education*, 1-12.

249 Ramos-Monge, E. L. , Audet, X. L. , & Barrena- Martínez, J. (2017). Universities as Corporate Entities: The Role of Social Responsibility in Their Strategic Management. In (Ed.), *Corporate Governance and Strategic Decision Making*. IntechOpen. <https://doi.org/10.5772/intechopen.69931>.

250 Rizkallah, S. (2017). Fondements et principes du concept de la responsabilité sociale des universités. <http://lorientlejour.com/article/1061240/Fondements-etsprincipes-du-concept-de-la-responsabilite-social-des-universites.html>

251 Ruggy, J. (2008). Special report on CSR [Electronic source]. *The Economist*. Access: <http://www.economist.com/node/10491077>

252 Sabzalieva, E. (2017). The policy challenges of creating a world-class university outside the global ‘core’. *European Journal of Higher Education*, 7(4):424-439. DOI: 10.1080/21568235.2017.1292856.

253 Schein, E. H. (1988). *Organizational Psychology*. Prentice-Hall, 274 p.

254 Schmidt, N.Š. (2020). Principles and Guidelines to Strengthen the Social Dimension of Higher Education in the EHEA Produced by the BFUG Advisory Group 1 for Social Dimension Edited by Co-Chairs Schmidt Scukanec Ninoslav (Croatia) and Napier Robert (ESU).

255 Schotter, A. (1981). *The economic theory of social institutions*. Cambridge: Cambridge University Press, 177 p.



- Schuler, R. S., Jackson, S. E. (1987). Linking competitive strategies with human  
 256 resource management practices. *The Academy of Management Executive*,  
*1(3):207–219.*
- Searle, J. R. (1995). The construction of social reality. New York: Free Press, 242  
 257 p.
- Sen, S.; Bhattacharya, C. B. (2001). Does doing good always lead to doing better?  
 258 Consumer reactions to corporate social responsibility. *Journal of Marketing  
 Research*, *38(2):225–243.*
- Sethi, S. P. (1975). Dimensions of corporate social performance: An analytical  
 259 framework. *California Management Review*, *17(3):58– 64.*
- Sharpe, R.; Benfield, G.; Francis, R. (2006). Implementing a university e-learning  
 260 strategy: levers for change within academic schools. *Research in Learning  
 Technology*, *14(2):135–151.* DOI: 10.3402/rlt.v14i2.10952.
- Shcherbak V., Nifatova O., Kuzheliev M, Erkes O., Mylashko O. (2019). The  
 261 assessment of corporate social responsibility at Ukrainian banks. *Banks and Bank  
 Systems*, *14(3):140-151.* doi:10.21511/bbs.14(3).2019.12.
- Shcherbak, V., Ganushchak-Yefimenko, L., Nifatova, O., Dudko, P., Baula, O.,  
 Volianyk, O., Yatsenko, V., Kutsyk, P. (2022). The social responsibility of  
 262 distance higher education in the COVID-19 pandemic. *International Journal of  
 Advanced and Applied Sciences*, *9(10): 66-73.*  
<https://doi.org/10.21833/ijaas.2022.10.009> (Scopus).
- Shcherbak, V., Ganushchak-Yefimenko, L., Nifatova, O., Kosiba, J., Holota, T.,  
 Yatsenko, V. (2022). The use of university biosystem environmental protection  
 263 platform to prevent a new outbreak of the COVID-19 pandemic. *Acta  
 Technologica Agriculturae*, *25(1):47-52.* <https://doi.org/10.2478/ata-2022-0008>  
 (Scopus).
- Shcherbak, V., Ganushchak-Yefimenko, L., Nifatova, O., Yatsenko, V. (2022).  
 264 The impact of the COVID-19 pandemic on the intellectual labor market.  
*International Journal of Human Capital in Urban Management*, *7(1):17-28.* DOI:  
 DOI: 10.22034/IJHCUM.2022.01.02 (Web of Science).

- Shcherbak, V.; Ganushchak-Yefimenko, L.; Nifatova, Shatska, Z.; Radionova, N.; Danko, Y.; Yatsenko, V. (2022). Using the model of benchmarking of educational services in a socially responsible education-innovation cluster during the Covid-19 pandemic. *International Journal of Instruction*, 15(2):951-966. <https://doi.org/10.29333/iji.2022.15252a> (Scopus).
- Simmons, C.; Becker-Olsen, K. (2002). When do social sponsorship enhance or dilute equity: fit, message source and the persistence of effect. *Advances in Consumer Research*, 29:287– 289.
- Singh, V.; Thurman, A. (2019). How many ways can we define online learning? A systematic literature review of definitions of online learning (1988-2018). *American Journal of Distance Education*, 33(4):289–306. DOI: 10.1080/08923647.2019.1663082
- Sirkin, H., Zinser, M., Rose, J. (2015). The robotics revolution. The next great leap in manufacturing. Boston: BCG, 28 p.
- Social Responsibilities of Business Corporations. New York: Committee for Economic Development, 1971, 74 p.
- Stevens, M.; Shibanova, E. (2021). Varieties of state commitment to higher education since 1945: toward a comparative-historical social science of postsecondary expansion. *European Journal of Higher Education*, 11(3):219-238, DOI: 10.1080/21568235.2021.1944252
- Strezov V., Evans A., Evans T.J. (2017). Assessment of the economic, social and environmental dimensions of the indicators for sustainable development. *Sustainable development*, 3(25):242-253. <https://doi.org/10.1002/sd.1649>.
- Sultana, R. (2012). Higher education governance: a critical mapping of key themes and issues. *European Journal of Higher Education*, 2(4):345-369. DOI: 10.1080/21568235.2012.719672
- Sun, L.; Tang, Y.; Zuo, W. (2020). Coronavirus pushes education online. *Nature Materials*, 19:687. DOI: 10.1038/s41563-020-0678-8.
- Sydorenko, Alexander (1977). The Kievan Academy in the Seventeenth Century. Ottawa: University Of Ottawa Press.

- 275 Tavangarian, D.; Leypold, K.; Nolting, M.; Roser, M. (2004). Is e-learning the  
solution for individual learning? *Electronic Journal of e-Learning*, 2(2):273–280.
- 276 Teti, E., Dell'Acqua, A. & Etro, L. et al. (2015). Corporate social performance and  
portfolio management. *Journal of management development*, 34(9):1144-1160
- 277 The Operational Data Portal (ODP): <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine>
- 278 Thomas Hobbes: Moral and Political Philosophy, Internet Encyclopedia of  
Philosophy, UTM. Retrieved 17.02.2018. Wayback Machine.
- 279 Thomas, G.; Nowak, M. (2006). Corporate social responsibility. A definition.  
Working Paper. *Curtin University of Technology*, 62:1-20.
- 280 Tight, M. (2015). Theory application in higher education research: the case of  
communities of practice. *European Journal of Higher Education*, 5(2):111-126.  
DOI: 10.1080/21568235.2014.997266
- Towards the European Higher Education Area // Communiqué of the meeting of  
European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001. –  
281 URL: [http://media.ehea.info/file/2001-  
Prague/44/2/2001\\_Prague\\_Communique\\_English\\_553442.pdf](http://media.ehea.info/file/2001-Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf)
- 282 Trespalacios, J.; Snelson, C.; Lowenthal, P.; Uribe-Flórez, L.; Perkins, R. (2021).  
Community and connectedness in online higher education: a scoping review of the  
literature. *Distance Education*, 42(1):5–21. DOI: 10.1080/01587919.2020.1869524
- UNESCO Global Network of Learning Cities.  
[https://articles.unesco.org/en/articles/unesco-global-network-learning-cities-77-  
new-members-44-  
countries#:~:text=The%20UNESCO%20Global%20Network%20of%20Learning  
%20Cities%20is,inspiration%2C%20know-  
how%20and%20best%20practice%20among%20each%20other.](https://articles.unesco.org/en/articles/unesco-global-network-learning-cities-77-new-members-44-countries#:~:text=The%20UNESCO%20Global%20Network%20of%20Learning%20Cities%20is,inspiration%2C%20know-how%20and%20best%20practice%20among%20each%20other.)
- 283 UNESCO roadmap for implementing the Global Action Programme on Education  
284 for Sustainable Development.  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230514>
- 285 UNESCO. (2020). Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action.
- 285 UNICEF Magyar Bizottság. Te Hogy Vagy? Az UNICEF Magyar Bizottság

Gyermekjóléti Jelentése. Kutatási Zárójelentés; Gyurkó, S., Ed.; UNICEF: Budapest, Hungary, 2014. Available online: <http://unicef.hu/wp-content/uploads/2014/11/Az-UNICEF-Magyar-Bizotts%C3%A1g->

[Gyermekj%C3%B3ll%C3%A9ti-jelent%C3%A9se.pdf](http://unicef.hu/wp-content/uploads/2014/11/Az-UNICEF-Magyar-Bizotts%C3%A1g-Gyermekj%C3%B3ll%C3%A9ti-jelent%C3%A9se.pdf)

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).  
287 (2017). Dual Education: A Roadmap for Implementation. Режим доступа:  
<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002457/245757E.pdf>

288 Uyl, D. J. (1984). The new crusaders: the corporate social responsibility debate.  
Bowling Green, Ohio: Social Philosophy and Policy Center, 96 p.

Van Rooij, W. (2012). Open-source learning management systems: a predictive  
289 model for higher education. *Journal of Computer Assisted Learning*, 28:114–125.  
DOI: 10.1111/j.1365-2729.2011.00422.x

Vargas-Hernández, J.; Cano Ibarra, M. (2016). Evaluating higher education  
290 institutions through agency and resources-capabilities theories. A model for  
measuring the perceived quality of service. *Independent Journal of Management &  
Production*, 7(4):1126–1153. DOI: 10.14807/ijmp.v7i4.465

291 Veblen, T. (1918). The higher learning in America: a memorandum on the conduct  
of universities by business men. *The American Historical Review*, 24(4):714–715.

292 Walton, C. (1967). Corporate Social Responsibilities. Belmont, CA: Wadsworth,  
177 p.

293 Wartick, S.; Cochran, P. (1985). The evolution of the corporate social performance  
model. *Academy of Management Review*, 10(4):758–769.

294 Weber, M. (1904). Die ‚Objektivität‘ sozialwissenschaftlicher und sozialpolitischer  
Erkenntnis. *Archiv für Sozialwissenschaft und Sozialpolitik*, 19:22–87.

295 White, M. (1982). Distance education in Australian higher education – a history.  
*Distance Education*, 3(2):255–278. DOI: 10.1080/0158791820030207

296 Widening Participation for Equity and Growth: A Strategy for the Development of  
the Social Dimension and Lifelong Learning in the European Higher Education  
Area to 2020. – URL: [http://www.euroosvita.net/prog/data/attach/4023/strategy-](http://www.euroosvita.net/prog/data/attach/4023/strategy-forthe-development-of-the-social-dimension-and-lifelong-learning-inthe-european-)  
[forthe-development-of-the-social-dimension-and-lifelong-learning-inthe-european-](http://www.euroosvita.net/prog/data/attach/4023/strategy-forthe-development-of-the-social-dimension-and-lifelong-learning-inthe-european-)

higher-educationarea-to-2020.pdf

297 Wood, D. (2010). Measuring corporate social performance: a review. *International Journal of Management Reviews*, 12(1):50–84.

298 Wood, D. J. (1991). Corporate social performance revisited. *Academy of Management Review*, 16(4):691–718.

299 Yatsenko, V. (2022). Efficiency of distance education in the socio-economic context of structural-innovative changes (Ефективність дистанційної освіти у соціально-економічному контексті структурно-інноваційних змін). *Management*, 2(36):9–17. DOI: 10.30857/2415-3206.2022.2.5

300 YEREVAN COMMUNIQUÉ // Ministerial conference of May 14-15 2015. – URL:  
[http://media.ehea.info/file/2015\\_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal\\_613707.pdf](http://media.ehea.info/file/2015_Yerevan/70/7/YerevanCommuniqueFinal_613707.pdf)

301 Zagirniak, D. (2017). Modification of the forms of services provided by higher education establishments. *Вісник Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського*, 6/2017(107), ч. 2:54-61.

302 Zandvoort, H.; Borsen, T.; Deneke, M.; Bird, S.J. (2013). Editors overview. Perspectives on teaching social responsibility to students in science and engineering. *Sci. Eng. Ethics*, 19:1413–1438.

303 Zgaga, P. (2013). Higher education research and higher education policy in South-East Europe. *European Journal of Higher Education*, 3(3):280-294. DOI: 10.1080/21568235.2013.819671

304 Zhou, X.; Milecka-Forrest, M. (2021). Two groups separated by a shared goal: how academic managers and lecturers have embraced the introduction of digital technologies in UK Higher Education. *Research in Learning Technology*, 29. DOI: 10.25304/rlt.v29.2446

305 Zhu, X.; Liu, J. (2020). Education in and after Covid-19: Immediate responses and long-term visions. *Post digital Science and Education*, 2:695–699. DOI: 10.1007/s42438-020-00126-3.

## **ДОДАТКИ**

## Гносеологія становлення та формування інституту соціальної відповідальності в Україні

Роки	Історія розвитку. Представники. Періоди
<b><i>Етап перший. Зародження. 2005-2006 рр.</i></b>	
2000-2005 рр.	<p>Веб-сайт Спільноти соціально відповідального бізнесу: З початку 2000-х років в Україні регулярно організуються освітні програми та заходи на тему соціальної відповідальності для представників ЗМІ, бізнес-власників, активістів та інших зацікавлених сторін.</p> <p>Форум "Корпоративна соціальна відповідальність і Глобальний Договір": Цей захід був спрямований на стимулювання дискусій між різними учасниками у сфері корпоративної соціальної відповідальності з метою заохочення компаній до приєднання до Глобального Договору.</p> <p>Форум соціально відповідального бізнесу в Україні, під час якого було створено Меморандум про підтримку соціально відповідального бізнесу в країні.</p>
2006 р.	<p>Приєднання до Глобального Договору. Першою групою, яка приєдналася до ініціативи, стали приблизно 34 лідери серед міжнародних та вітчизняних компаній, а також асоціації та організації цивільного суспільства.</p>
<b><i>Другий етап. Підвищення обізнаності.</i></b>	
2007 р.	<p>Діловим виданням "Експерт" була організована перша міжнародна конференція, присвячена корпоративній соціальній відповідальності (КСВ).</p> <p>З ініціативи Глобального Договору, компанії МТС та журналу "Експерт" був реалізований перший Медіа Саміт, зосереджений на питаннях КСВ.</p> <p>Україна стала частиною міжнародної групи експертів, задіяних у створенні міжнародного стандарту з соціальної відповідальності ISO 26000.</p>
<b><i>Третій етап. Визначення основних підходів щодо становлення соціальної відповідальності як інституту.</i></b>	
2008 р.	<p>Було виконано підготовку та оприлюднення соціальних звітів різних компаній, серед яких два були розроблені відповідно до стандартів Глобальної ініціативи зі звітності (GRI) — це соціальний звіт банку "Надра" та звіт компанії "ДТЕК".</p> <p>Було сформовано Раду Глобального Договору, до складу якої увійшли представники українських та міжнародних компаній, громадських організацій, асоціацій роботодавців та профспілок.</p> <p>Мережа Глобального Договору ініціювала кампанію "Go Green", до якої приєдналися керівники 23 ведучих компаній в Україні.</p> <p>Журнал "Контракти" разом із своєю аналітичною службою "Гвардія" склали перший рейтинг найбільш соціально відповідальних компаній. Також була проведена Міжнародна конференція з КСВ у Східній Європі за підтримки Ethical Corporation та участі української компанії СКМ.</p> <p>Засновано центр "Розвитку Корпоративної Соціальної Відповідальності", який провів перше дослідження з розуміння КСВ і знайомства з ISO 26000 серед зацікавлених сторін.</p> <p>Поширення практик КСВ по різних регіонах країни було здійснено через низку тренінгів, круглих столів у приблизно десяти регіонах.</p>

<b>Четвертий етап. Розвиток інституту соціальної відповідальності</b>	
2009-2010 рр.	<p>Посилення уваги до екологічного менеджменту та ініціатив, спрямованих на охорону природи.</p> <p>Глобальний Договір організував перший в Україні бізнес-саміт високого рівня, присвячений проблемам кліматичних змін.</p> <p>Залучення вищих навчальних закладів до практик КСВ, що призвело до видання першого навчального посібника з КСВ. Центром розвитку КСВ було створено ініціативу "КСВ в освіті", до якої долучилися 22 університети.</p> <p>З ініціативою UNITER започатковано проект з формування національної програми дій у сфері КСВ.</p> <p>Організовано першу виставку соціальних та екологічних ініціатив компаній в Україні.</p> <p>Запроваджено Національний конкурс бізнес-проектів у сфері КСВ.</p>
<b>П'ятий етап. Функціонування інституту соціальної відповідальності на засадах сталого розвитку</b>	
2010-2015 рр.	<p>У період з 2010 по 2011 роки проводилася розробка концепції національної стратегії Соціально Відповідального Бізнесу (СВБ) в Робочій групі, призначеній Комітетом з питань промислової і регуляторної політики та підприємництва Верховної Ради України. Останнє оновлення цієї концепції відбулося в листопаді 2013 року. З січня 2017 року була утворена нова робоча група з метою подальшої розробки концепції національної стратегії СВБ.</p> <p>Центр "Розвиток корпоративної соціальної відповідальності" здійснює наступні ініціативи:</p> <p>щорічна організація в Україні виставки соціальних та екологічних проектів CSR Marketplace, конкурсу на кращий нефінансовий звіт та Національного конкурсу бізнес-кейсів з КСВ;</p> <p>реалізація ініціативи "Підприємство 2020: роль бізнесу в суспільстві", яка спрямована на узагальнення досвіду стратегічного планування успішних компаній України та розроблення національної моделі співпраці бізнесу та суспільства з урахуванням соціальних та екологічних питань у бізнес-стратегіях;</p> <p>створення експертно-аналітичного порталу, присвяченого корпоративній соціальній відповідальності та сталому розвитку CSR REVIEW - ccr-review.net;</p> <p>впровадження системи тренінгів з підвищення навичок у сфері КСВ та комплексного курсу з КСВ - CSR Academy (спільно з Communication Hub Економіка).</p> <p>Визначені пріоритетні напрямки діяльності центру:</p> <p>КСВ в умовах кризових ситуацій;</p> <p>розвиток освіти;</p> <p>соціальна відповідальність державних органів влади;</p> <p>просування України за кордоном.</p>
2016-по т/ч	<p>Центр "Розвиток корпоративної соціальної відповідальності" займається такими ініціативами:</p> <p>запуск проекту, присвяченого зв'язку бізнесу з правами людини та розвитку соціального бізнесу;</p> <p>організація освітньої програми "STEM: професії майбутнього" у Києві;</p> <p>підписання Меморандуму про підвищення фінансової обізнаності серед студентів перших курсів неекономічних спеціальностей;</p> <p>ініціювання "Українського пакту заради молоді";</p> <p>проведення Форуму "STEM в Україні: Партнерство. Можливості. Перспективи";</p> <p>щорічна організація форуму "Бізнес і університети";</p> <p>реалізація Національного конкурсу студентських проектів "Розумне місто" (Smart City) і видання збірки "Практики КСВ в Україні" та інші заходи.</p>

Джерело: складено автором на основі [15, 25, 32, 60, 67; 83]



## Додаток Б

## Зразок анкети, яку пропонувалося заповнити респондентам під час опитування

**1. Вкажіть, будь ласка, галузь (сфера діяльності), за якою здійснюється освітня діяльність Вашого підрозділу (потрібне підкреслити).**

- Газопереробна промисловість; 1.1
- Енергетична промисловість; 1.2
- Нафтодобувна промисловість 1.3
- Гідроенергетика; 1.4
- Атомна енергетика; 1.5
- Паливно-енергетичний комплекс; 1.6
- Чорна металургія; 1.7
- Кольорова металургія; 1.8
- Машинобудування та металообробка; 1.9
- Хімічне та нафтохімічне машинобудування; 1.10
- Легка промисловість; 1.11
- Целюлозно-паперова промисловість; 1.12
- Пивоварна промисловість; 1.13
- Телекомунікація; 1.14
- Банківська система; 1.15
- Залізниця; 1.16
- Консалтинг, роздрібна та гуртова торгівля; 1.17

**2. Вкажіть, будь ласка, галузеву належність підприємства:**

- нафтогазова; 2.1
- енергетика; 2.2
- металургійна та гірничодобувна; 2.3
- виробництво машин та обладнання; 2.4
- хімічна, нафтохімічна, парфумерна; 2.5
- деревообробна, целюлозно-паперова; 2.6
- виробництво харчових продуктів; 2.7
- телекомунікаційна; 2.8
- фінанси та страхування; 2.9
- транспорт; 2.10
- інші види послуг; 2.11

**3. Вкажіть, будь ласка, укрупнену спеціальність, що відповідає посаді:**

- соціальна; 3.1
- гуманітарна; 3.2
- природна; 3.3
- технічна; 3.4
- математична та інформаційна. 3.5

**4. Вкажіть, будь ласка, професійну категорію:**

- робочий допоміжний; 4.1
- робочий основний; 4.2
- службовець; 4.3
- спеціаліст; 4.4
- керівник низової ланки; 4.5
- керівник середньої ланки; 4.6
- керівник вищої ланки; 4.7

**5. Вкажіть, будь ласка, частку ставки за основним місцем роботи**

- 1; 5.1  0,75; 5.2  0,5; 5.3  0,25; 5.4  інше. 5.5

**6. Вкажіть, будь ласка, стать:**

- чоловічий; 6.1  жіночий. 6.2

**7. Вкажіть, будь ласка, вік:**

- від 22 до 25 років (включно); 7.1
- від 26 до 35 років (включно); 7.2
- від 36 до 55 років (включно); 7.3
- старше 55 років. 7.4

**8. Оцініть ситуацію з використанням цифрових технологій в організації за 10-бальною шкалою.**

1–3 бали	Рання стадія; 8.1
4–6 бали	Стадія розвитку; 8.2
7–10 бали	Зріла стадія. 8.3

**9. У яких напрямках компанією були реалізовані для потреб проекти з впровадження цифрових рішень протягом останніх 3-х років?**

- Електронні системи внутрішнього документообігу; 9.1
- Управління виробничим обладнанням та моніторинг; 9.2
- Корпоративний сайт, робота в соціальних мережах; 9.3
- Електронна торгівля; 9.4
- Системи проведення розрахунків, використання електронного цифрового підпису; 9.5
- Управління логістикою та взаємовідносинами з клієнтами; 9.6
- Розвиток телекомунікаційної інфраструктури; 9.7
- Системи зберігання, обробки та аналітики великих даних; 9.8
- Охоронні системи та системи кібербезпеки; 9.9
- Системи автоматизованого проектування, керування життєвим циклом продукту; 9.10
- Інші напрямки; 9.11
- Такі проекти в компанії не здійснювалися; 9.12

**10. Хто був головним ініціатором реалізації проекту з впровадження цифрових рішень?**

- CEO компанії (генеральний директор, голова правління або інший керівник); 10.1
- СІО компанії (директор з інформаційних технологій); 10.2
- Керівник технічних служб (головний конструктор, головний інженер тощо); 10.3
- Один з топ-менеджерів (заступників директора); 10.4
- Керівник лінійного підрозділу (департаменту, управління тощо); 10.5
- Керівник лінійного підрозділу (департаменту, управління тощо); 10.6
- Керівник відокремленої бізнес-одиниці (відділення, завод, філія); 10.7
- інші особи. 10.8

**11. Як у компанії оцінюється отриманий загальний ефект від реалізації проекту щодо впровадження цифрових рішень порівняно з очікуваним за 5-бальною системою?**

Бал	Оцінка отриманого загального ефекту від реалізації проекту щодо впровадження цифрових рішень порівняно з очікуваним
5	Ефект відповідав очікуваному рівню; 11.1
4	Ефект був набагато вищий за очікуваний рівень; 11.2
3	Ефект дещо вище за очікуваний рівень; 11.3
2	Ефект був дещо нижчим, ніж очікувалося; 11.4
1	Ефект був істотно нижчим, ніж очікувалося, або зовсім не було; 11.5
0	Важко сказати. 11.6

**12. У чому полягав позитивний результат від проекту з впровадження цифрових рішень?**

№	Результат від реалізації проекту щодо впровадження цифрових рішень	Є відчутний чи суттєвий результат	Є незначний результат	Немає результату
12.1	Поява нових продуктів, послуг, можливостей			
12.2	Поява нових споживачів			
12.3	Збільшення продажів			
12.4	Можливість відповідності обов'язковим стандартам, вимогам замовників			
12.5	Підвищення гнучкості процесів, посилення їхньої націленості на потреби клієнтів			
12.6	Зниження ресурсомісткості			
12.7	Зниження трудомісткості			
12.8	Підвищення точності, якості			
12.9	Спрощення процесів			
12.10	Прискорення процесів			

**13. Які з перерахованих технологічних напрямів впливають на бізнес компанії вже сьогодні?**

№	Технологічні напрями, що впливають на бізнес компанії вже сьогодні	Істотний вплив на весь бізнес або деякі його аспекти	Незначний вплив	Немає впливу	Важко відповісти
13.1	Квантові технології				
13.2	Безпілотні транспортні системи				
13.3	Системи біологічного зв'язку				
13.4	Системи віртуальної, доповненої та змішаної реальності вимогам замовників				
13.5	Штучний інтелект та машинне навчання				
13.6	Технології розподіленого реєстру (блокчейн)				
13.7	Адитивні технології (3D-друк)				
13.8	Робототехніка				
13.9	Діалогові інтерфейси				
13.10	Хмарні технології				
13.11	Великі дані та бізнес-аналітика (BI)				
13.12	Соціальні мережі				
13.13	Суперкомп'ютерні системи				
13.14	Мобільні технології та крос-канальні комунікації				
13.15	Технології віртуалізації, віддалений доступ тощо.				
13.16	Цифрове проектування та моделювання				
13.17	Інтернет речей та автоматизація виробництва				

**14. Які з перерахованих технологічних напрямів впливають на бізнес компанії через 5 років?**

№	Технологічні напрями, що впливають на бізнес компанії вже сьогодні	Істотний вплив на весь бізнес або деякі його аспекти	Незначний вплив	Немає впливу	Важко відповісти
14.1	Квантові технології				
14.2	Безпілотні транспортні системи				
14.3	Системи біологічного зв'язку				
14.4	Системи віртуальної, доповненої та змішаної реальності вимогам замовників				
14.5	Штучний інтелект та машинне навчання				
14.6	Технології розподіленого реєстру (блокчейн)				
14.7	Адитивні технології (3D-друк)				
14.8	Робототехніка				
14.9	Діалогові інтерфейси				
14.10	Хмарні технології				
14.11	Великі дані та бізнес-аналітика (BI)				
14.12	Соціальні мережі				
14.13	Суперкомп'ютерні системи				
14.14	Мобільні технології та крос-канальні комунікації				
14.15	Технології віртуалізації, віддалений доступ тощо.				
14.16	Цифрове проектування та моделювання				

14.17	Інтернет речей та автоматизація виробництва				
-------	---	--	--	--	--

**15. Чи вважаєте Ви, що фахівці компанії мають достатній рівень поінформованості про перспективи розвитку різних напрямів цифрових технологій, щоб оцінити рівень їхнього можливого впливу на бізнес компанії?**

- Спеціалісти мають доступ до всієї важливої інформації стосовно розвитку цифрових технологій та повністю усвідомлюють потенційний вплив цих технологій на діяльність їхньої компанії; 15.1
- Спеціалісти володіють необхідною інформацією про цифрові технології, проте розуміння того, як ці технології можуть вплинути на бізнес їх компанії, є для них не повністю ясним; 15.2
- Фахівці намагаються відстежувати тенденції розвитку різних напрямів цифрових технологій, але відчувають нестачу інформації в цій галузі; 15.3
- Інформація про розвиток різних напрямів цифрових технологій з'являється у наших фахівців періодично, регулярної роботи в цій галузі не ведеться; 15.4
- Відстеження інформації про цифрові технології не входить в обов'язки наших фахівців, тому що бізнес компанії значно більшою мірою залежить від інших факторів; 15.5
- Важко відповісти. 15.6

**16. З якими проблемами зіткнулася компанія під час освоєння цифрових технологій?**

№	Технологічні напрями, що впливають на бізнес компанії вже сьогодні	Дуже великі проблеми	Серйозні проблеми	Незначні проблеми	Не було проблем	Важко відповісти
16.1	Помилки у виборі підрядника					
16.2	Недостатня підтримка вищого керівництва					
16.3	Нереалістичні очікування від результатів проекту					
16.4	Неправильний вибір технічних рішень					
16.5	Неправильно поставлені цілі та завдання проекту					
16.6	Зміна вимог та специфікацій					
16.7	Нестача фінансування та інших ресурсів					
16.8	Некоректна вихідна інформація про об'єкт впровадження					
16.9	Несвоєчасне забезпечення ресурсами					
16.10	Помилки у плануванні видів та послідовності робіт					
16.11	Недостатня зацікавленість користувачів					
16.12	Нестача кваліфікованих менеджерів проектів					
16.13	Погана взаємодія підрозділів					
16.14	Неправильна оцінка термінів завершення проекту					
16.15	Відсутність досвіду реалізації таких проектів					
16.16	Технологічна некомпетентність користувачів					

**17. Які найбільш серйозні фактори, що перешкоджають, існують для підвищення цифровізації у компанії?**

- Недостатні бюджети, виділені на проекти з використанням цифрових технологій; 17.1
- Висока вартість проектів із застосування цифрових технологій; 17.2

- Високі витрати на експлуатацію систем, що використовують цифрові технології; 17.3
- Недостатній рівень розвитку інфраструктури; 17.4
- Економічна невизначеність у країні; 17.5
- Впровадження цифрових технологій вимагатиме змін та витрат з боку постачальників та споживачів; 17.6
- Прихильність кінцевого користувача звичним продуктам (сервісам); 17.7
- Нестача кваліфікації у персоналу, який використовує цифрові технології; 17.8
- Відсутність спеціальних заходів державної підтримки використання цифрових; 17.9
- Дефіцит цифрових рішень, що враховують специфіку бізнесу компанії; 17.10
- Нормативні обмеження, відсутність стандартів із застосування цифрових; 17.11
- Небажання співробітників змінювати звичні форми роботи; 17.12
- Нестача обізнаності про переваги цифрових технологій у осіб, які приймають рішення в компанії; 17.13
- Нестача кваліфікації у персоналу, який впроваджує та обслуговує цифрові технології; 17.14
- Слабка захищеність цифрових технологій від кримінальних зазіхань; 17.15
- Відсутність достатнього власного досвіду застосування цифрових технологій; 17.16
- Відсутність інформації про успішний досвід застосування цифрових технологій в інших компаніях галузі; 17.17
- Можливість успішного ведення бізнесу компанією та без застосування цифрових технологій; 17.18
- Негативний досвід застосування цифрових технологій у компанії; 17.19
- Негативний досвід застосування цифрових технологій в інших компаніях галузі; 17.20

**18. Чи має компанія документально оформлена стратегія управління людським капіталом при переході на нові цифрові технології (програма, план, дорожня карта тощо) на найближчі 5 років?**

- Така Стратегія є окремим документом довгострокового планування; 18.1
- У загальній Стратегії компанії така «цифрова Стратегія» виділена як самостійний розділ; 18.2
- У спільній Стратегії компанії враховано окремі проекти в галузі застосування цифрових технологій, але такого самостійного розділу немає; 18.3
- У інвестиційних проектах, що реалізуються компанією, врахована можливість застосування цифрових технологій, але без виділення «цифровізації» як особливого напрямку; 18.4
- У компанії ведеться лише оперативне планування в межах року, включаючи планування застосування цифрових технологій; 18.5
- Компанія не планує застосовувати нові цифрові технології протягом 5 років. 18.5

**19. Чи плануються значні проекти щодо застосування цифрових технологій на підприємствах у найближчій, середньостроковій та довгостроковій перспективі?**

№	Відповіді респондентів	Найближчим роком	У найближчі 3 роки	У найближчі 5 років
19.1	Ні			
19.2	Заплановано			
19.3	Важко з відповіддю			
19.4	Здійснювати такі проекти в компанії немає необхідності			

**20. Оцініть ступінь значущості для компанії проектів, що плануються (у відсотках від компаній, що мають такі плани**

	Ці проекти дозволять відповідати загальногалузевому рівню, %; 20.1
	Ці проекти потрібно було реалізувати ще вчора, %; 20.2
	Ці проекти дозволять мати деяку перевагу перед конкурентами, %; 20.3
	Це необхідний мінімум – без цих проектів компанія зможе вижити, %; 20.4
	Ці проекти дозволять стати одним із світових лідерів у галузі, %; 20.5
	Ці проекти дозволять розпочати принципово нові напрямки бізнесу, %; 20.6

ДЯКУЄМО ВАС ЗА УЧАСТЬ В ОПИТУВАННІ!

## Додаток В

## Кодування даних анкети для проведення емпіричного дослідження на підприємствах

Код змінної	Змінна
<b>Вкажіть галузеву приналежність підприємства:</b>	
IND_1_1	нафтогазова
IND_1_2	енергетична
IND_1_3	металургійна та гірничодобувна
IND_1_4	виробництво машин та обладнання
IND_1_5	хімічна, нафтохімічна, парфумерна
IND_1_6	деревообробна, целюлозно-паперова
IND_1_7	виробництво харчових продуктів
IND_1_8	телекомунікаційна
IND_1_9	фінанси та страхування
IND_1_10	транспорт
IND_1_11	інші види послуг
<b>Вкажіть укрупнену спеціальність, що відповідає посаді:</b>	
SPEC_2_1	соціальна
SPEC_2_2	гуманітарна
SPEC_2_3	природна
SPEC_2_4	технічна
SPEC_2_5	математична та інформаційна
<b>Вкажіть професійну категорію</b>	
PROF_3_1	допоміжний робочий
PROF_3_2	робочий основний
PROF_3_3	службовець
PROF_3_4	спеціаліст
PROF_3_5	керівник низової ланки
PROF_3_6	керівник середньої ланки
PROF_3_7	керівник вищої ланки
<b>Вкажіть частку ставки за основним місцем роботи:</b>	
STAK_4_1	1
STAK_4_2	0,75
STAK_4_3	0,5
STAK_4_4	0,25
STAK_4_5	інше
<b>Вкажіть стать:</b>	
GEND_5_1	чоловічий
GEND_5_2	жіночий
<b>Вкажіть вік:</b>	
AGE_6_1	від 22 до 25 років
AGE_6_2	від 26 до 35 років (включно)
AGE_6_3	від 36 до 55 років (включно)
AGE_6_4	Старше 55 років
<b>Оцініть ситуацію з використанням цифрових технологій у власній компанії за 10-бальною шкалою:</b>	
DIG_TENC_7_1	1–3 бали – рання стадія
DIG_TENC_7_2	4–6 балів – стадія розвитку
DIG_TENC_7_3	7 до 10 балів – зріла стадія
<b>У яких напрямках компанією було реалізовано для потреб проекти з впровадження цифрових рішень протягом останніх 3-х років?</b>	
DIG_CULT_8_1	Електронні системи внутрішнього документообігу

DIG_CULT_8_2	Управління виробничим обладнанням та моніторинг
DIG_CULT_8_3	Корпоративний сайт, робота в соціальних мережах
DIG_CULT_8_4	Електронна торгівля
DIG_CULT_8_5	Системи проведення розрахунків, використання електронного цифрового підпису
DIG_CULT_8_6	Управління логістикою та взаємовідносинами з клієнтами
DIG_CULT_8_7	Розвиток телекомунікаційної інфраструктури
DIG_CULT_8_8	Системи зберігання, обробки та аналітики великих даних
DIG_CULT_8_9	Охоронні системи та системи кібербезпеки
DIG_CULT_8_10	Системи автоматизованого проектування, керування життєвим циклом продукту
DIG_CULT_8_11	Інші напрями
DIG_CULT_8_12	Такі проекти в компанії не здійснювалися
<b>Хто був головним ініціатором реалізації проекту з впровадження цифрових рішень?</b>	
HUM_CAP_9_1	СЕО компанії (генеральний директор, голова правління чи інший керівник)
HUM_CAP_9_2	СІО компанії (директор з інформаційних технологій)
HUM_CAP_9_3	Керівник технічних служб (головний конструктор, головний інженер тощо)
HUM_CAP_9_4	Один із топ-менеджерів (заступників директора)
HUM_CAP_9_5	Керівник лінійного підрозділу (департаменту, управління тощо)
HUM_CAP_9_6	Член Правління, Президент, акціонер/засновник
HUM_CAP_9_7	Керівник відокремленої бізнес-одиниці (відділення, завод, філія)
HUM_CAP_9_8	Інші особи
<b>Як у компанії оцінюється отриманий загальний ефект від реалізації проекту щодо впровадження цифрових рішень порівняно з очікуваним за 5-бальною системою?</b>	
PERF_10_1	5 – Ефект відповідав очікуваному рівню
PERF_10_2	4 – Ефект був набагато вищим за очікуваний рівень
PERF_10_3	3 – Ефект дещо вище за очікуваний рівень
PERF_10_4	2 – Ефект був дещо нижчим, ніж очікувалося
PERF_10_5	1 – Ефект був суттєво нижчим, ніж очікувалося, або зовсім не було
PERF_10_6	0 – Важко
<b>У чому позитивний результат від реалізації проекту з впровадження цифрових рішень?</b>	
PERF_11_1	Поява нових продуктів, послуг, можливостей
PERF_11_2	Поява нових споживачів
PERF_11_3	Збільшення продажів
PERF_11_4	Можливість відповідності обов'язковим стандартам, вимогам замовників
PERF_11_5	Підвищення гнучкості процесів, посилення їхньої націленості на потреби клієнтів
PERF_11_6	Зниження ресурсомісткості
PERF_11_7	Зниження трудомісткості
<b>Які з перерахованих технологічних напрямів впливають на бізнес компанії вже сьогодні?</b>	
PERF_12_1	Квантові технології
DIG_TENC_12_2	Безпілотні транспортні системи
DIG_TENC_12_3	Системи біологічного зв'язку
DIG_TENC_12_4	Системи віртуальної, доповненої та змішаної реальності вимогам замовників
DIG_TENC_12_5	Штучний інтелект та машинне навчання
DIG_TENC_12_6	Технології розподіленого реєстру (блокчейн)
DIG_TENC_12_7	Аддитивні технології (3D-друк)
DIG_TENC_12_8	Робототехніка
DIG_TENC_12_9	Діалогові інтерфейси
DIG_TENC_12_10	Хмарні технології
DIG_TENC_12_11	0
DIG_TENC_12_12	Великі дані та бізнес-аналітика (BI)

1	
DIG_TENC_12_1 2	Соціальні мережі
DIG_TENC_12_1 3	Суперкомп'ютерні системи
DIG_TENC_12_1 4	Мобільні технології та крос-каналні комунікації
DIG_TENC_12_1 5	Технології віртуалізації, віддалений доступ тощо.
DIG_TENC_12_1 6	Цифрове проектування та моделювання
DIG_TENC_12_1 7	Інтернет речей та автоматизація виробництва
<b>Які з перерахованих технологічних напрямів впливають на бізнес компанії через 5 років?</b>	
DIG_TENC_13_1	Квантові технології
DIG_TENC_13_2	Безпілотні транспортні системи
DIG_TENC_13_3	Системи біологічного зв'язку
DIG_TENC_13_4	Системи віртуальної, доповненої та змішаної реальності вимогам замовників
DIG_TENC_13_5	Штучний інтелект та машинне навчання
DIG_TENC_13_6	Технології розподіленого реєстру (блокчейн)
DIG_TENC_13_7	Адитивні технології (3D-друк)
DIG_TENC_13_8	Робототехніка
DIG_TENC_13_9	Діалогові інтерфейси
DIG_TENC_13_10	Хмарні технології
DIG_TENC_13_11	Великі дані та бізнес-аналітика (BI)
DIG_TENC_13_12	Соціальні мережі
DIG_TENC_13_13	Суперкомп'ютерні системи
DIG_TENC_13_14	Мобільні технології та крос-каналні комунікації
DIG_TENC_13_15	Технології віртуалізації, віддалений доступ тощо.
DIG_TENC_13_16	Цифрове проектування та моделювання
DIG_TENC_13_17	Інтернет речей та автоматизація виробництва
<b>Чи вважаєте Ви, що фахівці вашої компанії мають достатній рівень поінформованості про перспективи розвитку різних напрямів цифрових технологій, щоб оцінити рівень їхнього можливого впливу на бізнес компанії?</b>	
DIG_KNOW_14_1	Наші фахівці не лише стежать за розвитком цифрових технологій, але й ґрунтовно розуміють, як їх впровадження може трансформувати та оптимізувати різні аспекти бізнесу.
DIG_KNOW_14_2	Наші фахівці мають у своєму розпорядженні всю необхідну інформацію про цифрові технології, але ступінь їхнього можливого впливу на бізнес компанії їм зрозумілий не цілком
DIG_KNOW_14_3	Наші фахівці намагаються відстежувати тенденції розвитку різних напрямів цифрових технологій, але відчувають нестачу інформації в цій галузі
DIG_KNOW_14_4	Інформація про розвиток різних напрямів цифрових технологій з'являється у наших фахівців періодично, регулярної роботи в цій галузі не ведеться



DIG_KNOW_14_5	Відстеження інформації про цифрові технології не входить до обов'язків наших фахівців, тому що бізнес компанії значно більшою мірою залежить від інших факторів.
DIG_KNOW_14_6	Важко
<b>З якими проблемами зіткнулася компанія під час освоєння цифрових технологій?</b>	
HUM_CAP_15_1	Помилки у виборі підрядника
HUM_CAP_15_2	Недостатня підтримка вищого керівництва
HUM_CAP_15_3	Нереалістичні очікування від результатів проекту
HUM_CAP_15_4	Неправильний вибір технічних рішень
HUM_CAP_15_5	Неправильно поставлені цілі та завдання проекту
HUM_CAP_15_6	Зміна вимог та специфікацій
HUM_CAP_15_7	Нестача фінансування та інших ресурсів
HUM_CAP_15_8	Некоректна вихідна інформація про об'єкт впровадження
HUM_CAP_15_9	Несвоєчасне забезпечення ресурсами
HUM_CAP_15_10	Помилки у плануванні видів та послідовності робіт
HUM_CAP_15_11	Недостатня зацікавленість користувачів
HUM_CAP_15_12	Нестача кваліфікованих менеджерів проектів
HUM_CAP_15_13	Погана взаємодія підрозділів
HUM_CAP_15_14	Неправильна оцінка термінів завершення проекту
HUM_CAP_15_15	Відсутність досвіду реалізації таких проектів
HUM_CAP_15_16	Технологічна некомпетентність користувачів
<b>Які найбільш серйозні фактори, що перешкоджають, існують для підвищення цифровізації в компанії?</b>	
DIG_CULT_16_1	недостатні бюджети, виділені на проекти з використанням цифрових технологій;
DIG_CULT_16_2	Висока вартість проектів із застосування цифрових технологій.
DIG_CULT_16_3	Високі витрати на експлуатацію систем, що використовують цифрові технології
DIG_CULT_16_4	Недостатній рівень розвитку інфраструктури
DIG_CULT_16_5	Економічна невизначеність у країні
DIG_CULT_16_6	Впровадження цифрових технологій вимагатиме змін та витрат з боку постачальників та споживачів
DIG_CULT_16_7	Прихильність кінцевого користувача до звичних продуктів (сервісів)
DIG_CULT_16_8	Недолік кваліфікації у персоналу, який використовує цифрові технології
DIG_CULT_16_9	Відсутність спеціальних заходів державної підтримки використання цифрових
DIG_CULT_16_10	Дефіцит цифрових рішень, що враховують специфіку бізнесу компанії
DIG_CULT_16_11	Нормативні обмеження, відсутність стандартів із застосування цифрових
DIG_CULT_16_12	Небажання співробітників змінювати звичні форми роботи
DIG_CULT_16_13	Недолік поінформованості про переваги цифрових технологій у осіб, які ухвалюють рішення в компанії
DIG_CULT_16_14	Недолік кваліфікації у персоналу, який впроваджує та обслуговує цифрові технології
DIG_CULT_16_15	Слабка захищеність цифрових технологій від кримінальних посягань
DIG_CULT_16_16	Відсутність достатнього власного досвіду застосування цифрових технологій

DIG_CULT_16_1 7	Відсутність інформації про успішний досвід застосування цифрових технологій в інших компаніях галузі
DIG_CULT_16_1 8	Можливість успішного ведення бізнесу компанією та без застосування цифрових технологій.
DIG_CULT_16_1 9	Негативний досвід застосування цифрових технологій у компанії
DIG_CULT_16_2 0	Негативний досвід застосування цифрових технологій в інших компаніях галузі
<b>Чи має компанія документально оформлена стратегія управління людським капіталом при переході на нові цифрові технології (програма, план, дорожня карта тощо) на найближчі 5 років?</b>	
HUM_CAP_17_1	Така Стратегія є окремим документом довгострокового планування.
HUM_CAP_17_2	У загальній Стратегії компанії така «цифрова Стратегія» виділена як самостійний розділ
HUM_CAP_17_3	У спільній Стратегії компанії враховано окремі проекти в галузі застосування цифрових технологій, але такого самостійного розділу немає
HUM_CAP_17_4	У інвестиційних проектах, що реалізуються компанією, врахована можливість застосування цифрових технологій, але без виділення «цифровізації» як особливого напрямку
HUM_CAP_17_5	У компанії ведеться лише оперативне планування у межах року, включаючи планування застосування цифрових технологій.
HUM_CAP_17_6	Компанія не планує застосовувати нові цифрові технології у найближчі 5 років.
<b>Чи плануються значні проекти щодо застосування цифрових технологій на підприємствах у найближчій, середньостроковій та довгостроковій перспективі?</b>	
DIG_CULT_18_1	Ні
DIG_CULT_18_2	Заплановані у найближчий рік
DIG_CULT_18_3	Заплановані у найближчі 3 роки
DIG_CULT_18_4	Заплановані у найближчі 5 років
DIG_CULT_18_5	Важко з відповіддю
DIG_CULT_18_6	Здійснювати такі проекти в компанії немає необхідності
<b>Оцініть ступінь значущості для вашої компанії запланованих проектів» (у відсотках від компаній, які мають такі плани).</b>	
PERF_19_1	Ці проекти дозволять відповідати загальногалузевому рівню
PERF_19_2	Ці проекти потрібно було реалізувати ще вчора
PERF_19_3	Ці проекти дозволять мати деяку перевагу перед конкурентами
PERF_19_4	Це необхідний мінімум – без цих проектів компанія не зможе вижити
PERF_19_5	Ці проекти дозволять стати одним із світових лідерів у галузі
PERF_19_6	Ці проекти дозволять розпочати принципово нові напрямки бізнесу

## Додаток Г

**Код програми нейромережевого моделювання при оцінці  
цифрових компетенцій працівників**

```

//Analysis Type - Classification
#include <stdio.h>
#include <conio.h>
#include <math.h>
#include <stdlib.h>input_hidden_weights[5][12]=
{
    {-1,64409787875360e+000,                1,09180895320871e+000,
4,77154785465406e+000,    6,36931007598949e+000,    2,26521240652561e+000,
7,67748055853597e+000,    2,20230812056259e+000,    -4,05057179736207e+000,
6,86952042253827e+000,    8,06302585562581e+000,    -3,92930200746640e+000,
-1,35025352122010e+001 },
    {-3,80316410899550e+000,                -1,02379666228051e+001,
-2,46833828572332e+000,    -4,39631483693691e+000,    1,27571950630982e+001,
-1,98531923270009e+000,    5,74697080563126e+000,    -4,59886786051631e+000,
-3,20234286930440e+000,    -6,97779655167443e+000,    9,40359548483022e+000,
6,29580684655405e+000 },
    {-4,67149656505120e-001,                -6,09590774067550e+000,
1,75210100895654e+000,    -3,13956250775567e+000,    1,43068245551182e+001,
-7,85053944357368e-001,    4,24516927798281e+000,    -2,59941858924333e+000,
6,03602215289459e-001,    -2,18964575431617e+000,    1,14808888593193e+001,
7,03883507225023e+000 },
    {-1,00981535367063e+000,                -6,32535934729304e+000,
4,01064987145387e+000,    1,48465851842388e+000,    9,81770015310024e+000,
3,56768950228247e+000,    2,09026878326488e+000,    -3,56947927444606e+000,
3,78673354205937e+000,    6,97345367206553e+000,    3,56882993548831e+000,
4,76152715633977e-001 },
    {-8,54838370143648e-001,                -6,96381955453000e+000,
3,30845287107656e+000,    8,45395665670600e-001,    1,02274795138672e+001,
2,97825904668851e+000,    2,34064744676174e+000,    -4,02916055317983e+000,

```

```

3,23672074326387e+000, 5,90548752061914e+000, 4,22109537118753e+000,
7,78710016942739e-001 }
};hidden_bias[5]={ -4,89949635603894e-001, -1,92268683845077e+000,
4,34461990732500e+000, 2,67856825427872e+000,
2,22697833237394e+000 };hidden_output_wts[3][5]=
{
{-3,31754742496978e+000, 8,98228051391912e+000,
4,09646018637776e+000, -2,98424512535983e+000, -6,24495119880673e+000},
{1,29127644257301e+000, -3,38886487369035e+000,
4,27371800423730e+000, -7,54734238002245e-002, 5,79364818806007e-001 },
{2,10323923959187e+000, -5,53525376784362e+000,
-8,23942580395382e+000, 3,02222658249428e+000, 5,59800454230386e+000 }
};output_bias[3]={ 2,55329441003075e+000, 9,52241585555783e-001,
-3,56191361399268e+000 };max_input[12]={ 3,00000000000000e+000,
4,00000000000000e+000, 3,00000000000000e+000, 4,00000000000000e+000,
3,00000000000000e+000, 4,00000000000000e+000, 4,00000000000000e+000,
3,00000000000000e+000, 3,00000000000000e+000, 3,00000000000000e+000,
3,00000000000000e+000,
6,00000000000000e+000 };min_input[12]={ 1,00000000000000e+000,
1,00000000000000e+000, 0,00000000000000e+000, 1,00000000000000e+000,
1,00000000000000e+000, 1,00000000000000e+000, 1,00000000000000e+000,
1,00000000000000e+000, 1,00000000000000e+000, 1,00000000000000e+000,
1,00000000000000e+000,
1,00000000000000e+000 };input[12];hidden[5];output[3];FindMax(double* vec,
double* max, long* maxIndex,int len)
{i;
*max = vec[0];
*maxIndex = 0;(i=1; i<len; i++)
{(vec[i]>*max)

```

```

{
*max = vec[i];
*maxIndex = i;
}
}
}ScaleInputs(double* input, double minimum, double maximum, int size)
{delta;i;(i=0; i<size; i++)
{= (maximum-minimum)/(max_input[i]-min_input[i]);[i] = minimum -
delta*min_input[i]+ delta*input[i];
}
}softmax(double* vec,int len)
{i, j;sum=0.0;(i=0; i<len; i++)
{(vec[i]>200)
{max;maxIndex;(vec, &max, &maxIndex,len);(j=0; j<len; j++)
{ if(j==maxIndex) vec[j] = 1.0;vec[j] = 0.0;
};
}
{[i] = exp(vec[i]);
}+= vec[i];
}(sum==0)
{a = 1;
}(sum!=0.0)
{(i=0; i<len; i++) vec[i] = vec[i]/sum;
}for(i=0; i<len; i++) vec[i] = 1.0/(double)len;
}logistic(double x)
{(x > 100.0) x = 1.0;if (x < -100.0) x = 0.0;x = 1.0/(1.0+exp(-x));x;
}ComputeFeedForwardSignals(double* MAT_INOUT,double* V_IN,double*
V_OUT, double* V_BIAS,int size1,int size2,int layer)
{row,col;(row=0;row < size2; row++)

```

```

        {_OUT[row]=0.0;(col=0;col<size1;col++)V_OUT[row]+=(*(MAT_INOUT+
(row*size1)+col)*V_IN[col]);_OUT[row]+=V_BIAS[row];(layer==0) V_OUT[row]
= logistic(V_OUT[row]);
    }
    }RunNeuralNet_Classification ()
    {((double*)input_hidden_weights,input,hidden,hidden_bias,12,          5,0);
((double*)hidden_output_wts,hidden,output,output_bias,5, 3,1);
    }main()
    {index;i=0;keyin=1;max;(1
    {=3.e-300;("\nEnter values for Continuous inputs\n");("Cont. Input-0(Var1): ");
("%lg",&input[0]);("Cont. Input-1(Var2): ");("%lg",&input[1]);("Cont. Input-2(Var3):
");("%lg",&input[2]);("Cont. Input-3(Var4): ");("%lg",&input[3]);("Cont. Input-
4(Var5): ");("%lg",&input[4]);("Cont. Input-5(Var6): ");("%lg",&input[5]);("Cont.
Input-6(Var7): ");("%lg",&input[6]);("Cont. Input-7(Var8): ");("%lg",&input[7]);
("Cont. Input-8(Var9): ");("%lg",&input[8]);("Cont. Input-9(Var10): ");
("%lg",&input[9]);("Cont. Input-10(Var11): ");("%lg",&input[10]);("Cont. Input-
11(Var12): ");("%lg",&input[11]);(input,0,1,12);_Classification());
    //Output Activation is Softmax;(output, 3);(i=0;i<3;i++)
    {(max<output[i])
    {=output[i];=i+1;
    }
    }("\nPredicted category = ");(index)
    {1: printf("A\n"); break;2: printf("B\n"); break;3: printf("C\n"); break;: break;
    }("\nConfidence level = %.14f",max);("\n\nPress any key to make another
prediction or enter 0 to quit the program.\n");=getch();(keyin==48)break;
    }0;
    }

```

## Вихідні дані для оцінки ефективності дистанційної освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, страт апів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
1	Київський національний університет імені Тараса Шевченка	13,23	98,814	89	84	41,95	22,32	14,76	14	78,13	24,1	11	14,76	26,73	21,77	1,78	11,56
2	Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна	9,18	54,178	71	65	21,16	13,55	12,39	21	47,11	23,9	2	14,88	11,77	18,98	1,76	12,38
3	Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича	4,16	15,584	61	54	12,87	9,22	4,21	14	26,28	23,3	8	12,39	8,16	14,29	1,75	11,15
4	Львівський національний університет імені Івана Франка	6,22	38,965	61	55	16,69	13,91	5,67	17	36,26	23,4	3	13,33	18,71	22,21	1,19	14,34
5	Одеський національний університет імені І. І. Мечникова	4,54	21,227	61	53	12,64	7,29	8,61	12	28,53	23,5	5	8,63	3,35	8,74	2,61	19,38
6	НТУУ "Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського"	7,65	24,131	54	49	41,76	21,11	14,88	11	76,64	23,6	8	10,11	35,44	12,34	1,35	7,27
7	Донецький національний медичний університет	6,53	81,11	46	43	12,47	4,17	2,47	19	19,11	23,7	3	5,97	1,96	1,19	1,61	2,96
8	Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара	3,64	13,814	43	41	16,61	8,17	4,39	4	29,16	23,8	3	9,79	6,78	7,97	1,18	15,47
9	Національний	3,71	13,687	43	38	21,17	14,81	8,63	5	43,51	23,9	7	5,67	8,27	9,18	1,11	11,31

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, страт апів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	технічний університет "Харківський політехнічний інститут"																
10	Національний університет "Львівська політехніка"	6,22	18,165	42	38	16,72	16,94	13,33	17	46,98	24,1	4	11,6	22,23	22,65	1,12	9,11
11	Львівський національний медичний університет імені Данила Галицького	9,77	59,61	41	36	14,36	4,61	4,56	6	23,53	24,1	5	3,88	4,54	6,23	1,37	9,14
12	Сумський державний університет	9,11	12,959	39	33	15,71	17,68	11,11	13	43,51	23,2	5	8,06	5,83	5,15	1,87	6,55
13	Ужгородський національний університет	2,31	11,711	37	35	11,21	5,95	6,54	17	23,71	23,3	7	8,5	7,14	11,29	1,44	8,42
14	Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника	6,76	65,59	37	34	9,89	7,76	5,22	6	22,86	23,4	7	4,39	5,43	13,88	2,56	5,99
15	Дніпропетровська медична академія Міністерства охорони здоров'я України	2,88	67,44	35	26	13,41	4,84	2,56	6	21,81	17,1	43	4,39	2,42	3,87	1,61	4,51
16	Український державний хіміко-технологічний університет	7,97	66,16	35	31	12,83	4,91	1,37	11	19,11	3,11	32	8,6	1,32	2,13	1,54	11,16
17	Черкаський національний університет імені Богдана	4,51	46,91	35	32	8,24	5,11	2,77	9	16,13	2,27	12	4,31	3,63	6,33	1,74	11,38



Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	Хмельницького																
18	Національний медичний університет імені О.О.Богомольця	7,15	39,77	33	31	24,19	7,31	3,88	5	35,37	2,28	34	6,75	7,83	11,51	1,34	5,31
19	Донецький національний університет імені Василя Стуса	8,15	56,14	31	31	11,27	6,85	6,92	4	24,14	2,29	7	2	2,81	5,21	1,86	12,15
20	Національний університет "Києво-Могилянська академія"	5,17	47,51	31	31	14,78	11,79	8,16	2	34,63	2,41	4	3,21	5,19	5,49	1,16	15,18
21	Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського "Харківський авіаційний інститут"	12,81	52,16	31	27	16,63	7,16	11,61	5	35,39	2,21	3	4,24	3,87	3,62	1,94	11,32
22	Харківський національний університет радіоелектроніки	9,97	63,26	29	27	14,19	7,53	6,75	4	28,37	2,22	2	4,44	8,63	5,64	1,65	7,16
23	Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки	7,66	52,25	28	26	9,74	6,65	2,16	6	18,44	1,23	9	4,8	6,17	6,88	1,12	11,61
24	Харківський національний медичний університет	5,84	21,91	27	24	14,79	4,94	4,11	7	23,74	1,24	6	4,2	4,11	4,15	1,11	1,11
25	Національний університет біоресурсів і природокористуван	8,46	29,41	26	23	19,75	12,71	5,97	8	38,43	2,25	11	2,71	3,2	1,4	1,44	2,84

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, стратапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	ня України																
26	Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»	3,46	31,43	25	11	7,16	4,18	1,91	15	12,15	1,18	4	5,15	6,8	1	1	1
27	Донецький національний технічний університет	13,31	29,42	25	24	9,98	5,26	3,32	21	18,56	1,27	3	5,69	1,65	1,32	1,81	4,19
28	Національний авіаційний університет	9,61	37,65	21	19	13,63	8,56	8,51	5	31,69	1,28	9	1,22	11,34	14,16	1,25	12,98
29	Одеська національна академія харчових технологій	8,28	24,82	21	19	13,57	6,28	5,69	15	25,55	1,29	2	3,45	1,29	6,69	5,19	17,83
30	Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая	9,45	22,34	21	21	7,28	4,17	1,67	11	12,11	1,67	5	5,19	5,7	1	1	1
31	Національний університет харчових технологій	5,47	21,63	21	18	17,28	6,81	4,31	9	28,41	1,31	3	6,92	3,11	5,96	1,99	15,25
32	Київський національний університет технологій та дизайну	4,81	27,96	21	13	13,93	5,85	4,15	7	23,84	1,32	1	4,05	1,49	5,46	3,66	16,11
33	Національний фармацевтичний університет	9,99	24,47	19	17	15,71	4,78	5,15	3	25,63	1,33	9	4	7	6,29	8,98	8,86
34	Одеський національний політехнічний	8,97	21,41	19	16	9,94	7,71	4,81	7	22,45	1,34	5	3,81	4,97	4,52	1,91	11,34

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	університет																
35	Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького	2,18	13,19	19	16	7,82	4,51	1,81	9	13,13	1,35	2	6,54	2,17	2,71	1,25	7,81
36	Донбаська державна машинобудівна академія	3,74	22,41	18	16	11,59	4,65	1,33	21	17,57	1,36	3	4,83	1,17	6,3	1,54	4,76
37	Національний лісотехнічний університет України	2,33	19,34	18	15	18,32	3,78	4,81	14	26,91	1,37	2	4,56	1,18	1,44	1,22	11,25
38	Буковинський державний медичний університет	7,13	11,31	18	15	13,17	5,66	4,83	16	23,66	1,38	1	5,01	2,11	2,23	1,16	1,33
39	Миколаївський національний університет імені В. О. Сухомлинського	1,33	9,77	18	1	8,47	5,15	2,45	16	16,17	1,39	3	4,39	1,94	3,92	2,12	11,94
40	Вінницький національний технічний університет	7,44	18,87	17	13	17,15	6,13	2,71	16	25,99	1,41	5	4,88	3,46	3,41	1,98	7,96
41	Хмельницький національний університет	4,16	15,71	17	17	11,63	6,39	1,81	13	17,84	1,41	6	5,22	3,18	6,79	2,14	9,34
42	Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка	4,16	14,73	17	12	7,27	5,81	1,56	11	14,63	1,42	7	4,11	2,51	2,14	1,82	9,74
43	Чернігівський	3,14	11,83	17	15	11,11	6,13	4,19	12	21,21	1,43	2	2,79	3,12	4,38	1,41	8,17

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, страт апів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	національний технологічний університет																
44	Національна металургійна академія України	9,29	13,53	16	14	18,12	6,19	4,39	12	28,61	1,43	2	4,53	8,4	1,55	1,85	12,93
45	Івано-Франківський національний медичний університет	2,23	11,75	16	14	11,89	5,53	2,41	11	19,83	4,5	2	4,8	3,17	6,25	2,14	6,61
46	Криворізький національний університет	4,24	8,52	16	14	12,83	7,11	1,41	13	21,24	4,6	3	2,84	2,59	1,74	1,67	5,91
47	Луганський національний аграрний університет	11,65	15,53	15	11	6,68	4,31	1,11	19	12,19	1,16	5	5,04	1,33	7,8	1,59	2,84
48	Вінницький національний медичний університет ім. М. І. Пирогова	5,78	12,34	15	12	17,21	5,47	4,44	2	27,11	4,8	9	2,84	4,35	5,33	1,23	8,52
49	Тернопільський національний економічний університет	6,11	12,18	15	12	9,29	9,59	4,39	8	23,27	4,9	7	4,52	2,23	6,95	3,12	15,62
50	Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського	3,72	11,37	15	13	8,19	11,38	5,11	15	23,48	5,1	3	4,98	1,15	2,89	2,75	9,92
51	Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського	1,21	9,92	15	14	8,46	5,47	3,49	15	17,42	5,1	9	4,98	1,81	6,55	3,62	13,48
52	Одеський	3,87	9,27	15	15	12,19	4,92	5,14	1	22,15	5,2	1	3,4	2,35	2,91	1,23	8,31

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	національний медичний університет																
53	Придніпровська державна академія будівництва та архітектури	2,38	8,81	15	13	12,88	5,24	2,81	8	21,93	5,3	9	1,4	1,65	2,37	1,44	9,14
54	Національний університет кораблебудування імені адмірала Макарова	3,18	8,67	15	13	9,32	5,72	1,78	16	16,82	5,4	3	4,69	1,95	1,89	1,97	7,13
55	Полтавський національний технічний університет імені Юрія Кондратюка	4,49	7,82	15	9	9,86	7,31	3,59	11	21,76	5,5	2	2,81	1,71	3,56	2,18	9,41
56	Дніпропетровський державний університет внутрішніх справ	9,1	7,72	15	14	6,29	4,29	1,34	15	11,92	6,7	4	2,56	1	1	1	1
57	Тернопільський національний педагогічний університет імені Володимира Гнатюка	1,94	6,71	15	13	8,77	4,79	1,43	6	15,11	5,7	2	3,59	3,76	3,12	1,81	9,45
58	Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя	5,41	14,21	14	13	11,94	4,62	4,98	12	21,54	5,8	2	3,98	1,76	2,24	1,27	9,97
59	Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»	11,19	14,14	14	6	21,96	6,41	9,79	7	37,15	5,9	4	4,19	5,43	6,21	1,14	9,58

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
60	Одеський державний екологічний університет	2,43	9,42	14	11	11,54	5,24	3,91	18	19,68	6,1	4	3,13	3,1	9,4	3,13	15,13
61	Приазовський державний технічний університет	5,67	8,62	14	12	11,14	5,85	2,11	11	18,11	6,1	4	3,34	1,89	2,35	1,24	5,74
62	Сумський національний аграрний університет	1,84	6,94	14	12	8,51	5,88	1,61	18	15,99	6,2	4	2,41	2,85	2,71	1,95	5,22
63	Луганський державний медичний університет	9,9	6,65	14	14	7,83	4,51	1,46	11	13,79	6,3	3	3,9	5,2	7,9	1,52	3,14
64	Київський національний університет будівництва і архітектури	5,13	11,62	13	12	14,48	5,31	2,79	14	22,57	6,4	4	1,14	3,91	3,59	1,92	7,44
65	Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля	4,94	11,18	13	15	9,86	4,78	4,36	19	19,11	6,5	5	2,22	1,86	3,16	1,65	7,13
66	Національний транспортний університет	2,96	9,28	13	12	11,21	5,39	3,34	11	19,93	6,6	6	1,39	2,64	6,21	2,35	11,88
67	Запорізький національний університет	4,41	9,14	13	11	9,41	6,95	1,93	8	18,29	6,7	6	2,47	2,76	12,96	4,71	18,84
68	Харківський національний університет Повітряних Сил імені Івана Кожедуба	4,73	9,13	13	11	21,36	4,35	2,11	13	27,71	6,8	5	1,37	1	1	1	1

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
69	Харківський національний автомобільно-дорожній університет	3,48	7,51	13	11	12,65	11,66	1,22	11	24,53	6,9	9	4,36	2,37	2,68	1,13	6,17
70	Національний університет водного господарства та природокористування	3,83	7,49	13	9	11,62	6,86	1,14	12	19,62	7,1	6	3,35	3,91	4,29	1,11	7,17
71	Херсонська державна морська академія	2,99	5,46	13	11	6,22	4,28	1,34	14	11,85	6,7	9	1,41	8,5	1,94	2,28	8,21
72	Харківська медична академія післядипломної освіти	3,89	11,68	12	11	6,29	4,32	1,96	11	11,57	7,2	7	3,32	5,7	1	1	1
73	Запорізький державний медичний університет	2,14	7,51	12	13	12,29	4,79	4,52	19	21,61	7,3	6	1,73	2,65	6,78	2,56	5,18
74	Чорноморський національний університет імені Петра Могили	2,19	6,74	12	9	11,13	5,37	3,35	9	18,74	7,4	4	1,42	2,18	5,88	2,71	9,22
75	Одеський державний університет внутрішніх справ	3,18	6,19	12	11	6,51	4,18	1,91	19	11,51	6,7	5	2,06	1	1	1	1
76	Донецький державний університет управління	7,1	5,95	12	9	6,89	4,37	1,55	17	12,81	7,6	4	2,46	5,1	8,1	1,61	7,86
77	Житомирський державний технологічний	2,28	5,56	12	12	8,16	7,78	2,46	14	18,41	7,7	3	1,93	2,31	2,81	1,22	7,67

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стратегій	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	університет																
78	Луганський національний педагогічний університет імені Тараса Шевченка	1,31	5,54	12	11	8,46	4,31	2,48	11	15,25	7,8	9	2,58	6,31	1,98	1,31	2,61
79	Донбаська національна академія будівництва і архітектури	1,67	5,15	12	11	6,56	4,27	1,16	11	11,91	7,9	6	2,11	5,1	1,9	1,37	2,88
80	Закарпатський угорський інститут імені Ференца Ракоці II	1,49	4,26	12	11	5,98	4,72	1,78	14	11,48	1,6	9	1,49	6,8	1	1	1
81	Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди	4,2	2,93	12	11	8,49	5,17	1,47	11	15,13	8,1	3	2,24	2,85	6,21	2,18	14,84
82	Харківська гуманітарно-педагогічна академія	6,43	8,45	11	11	5,86	4,33	1,23	11	11,43	1,7	5	0,81	2,32	4,1	1,17	3,61
83	Українська медична стоматологічна академія	4,79	5,73	11	8	13,12	5,49	4,11	3	22,62	8,3	2	1,33	1,53	3,17	2,11	8,78
84	Херсонський державний університет	2,21	4,91	11	9	8,11	6,72	1,47	14	16,29	8,4	3	3,49	3,36	4,37	1,31	6,27
85	Львівський торговельно-економічний університет	1,11	4,61	11	2	8,79	4,79	1,29	14	14,88	8,5	7	1,57	4,1	5,1	1,22	11,12
86	Одеська державна	1,61	4,55	11	11	8,39	5,61	2,88	9	16,87	8,6	5	2,08	1,57	2,39	1,52	5,12



Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, стратапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	академія будівництва та архітектури																
87	Національний університет фізичного виховання і спорту України	8,5	3,67	11	8	11,39	5,41	1,73	11	18,53	8,7	6	2,95	2,77	6,72	2,43	4,81
88	Дніпровський національний університет залізничного транспорту імені академіка В. Лазаряна	3,47	6,89	11	9	11,62	4,85	3,98	11	21,45	8,8	6	2,88	5,7	2,17	3,81	13,19
89	Івано-Франківський національний технічний університет нафти і газу	5,33	6,14	11	9	11,41	5,83	2,22	8	19,47	8,9	2	2,88	3,96	3,17	1,81	7,22
90	Луцький національний технічний університет	3,58	4,92	11	9	9,58	8,41	3,41	11	21,39	9,1	6	1,78	2,68	3,99	1,49	9,74
91	Криворізький державний педагогічний університет	9,8	4,25	11	9	6,51	5,24	1,46	16	13,21	9,1	4	1,85	3,56	2,94	1,83	5,49
92	Львівський державний університет безпеки життєдіяльності	1,25	3,86	11	8	6,84	5,76	2,15	8	14,75	9,2	9	1,35	7,2	5,3	1,74	2,67
93	Харківський національний економічний університет імені	2,84	3,84	11	7	8,81	9,53	4,88	16	23,22	9,3	7	1,25	3,19	11,31	3,34	16,21

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, стратапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	Семена Кузнеця																
94	Бердянський державний педагогічний університет	1,16	3,43	11	8	7,65	4,71	1,35	14	13,71	9,4	4	1,32	1,72	3,21	1,86	2,41
95	Житомирський державний університет імені Івана Франка	2,11	3,24	11	9	7,55	5,77	1,45	11	14,77	9,5	3	1,63	4,21	3,22	1,76	7,11
96	Українська академія друкарства	1,17	3,59	9	9	8,18	4,72	1,35	5	13,16	9,6	3	1,54	9,2	1,23	1,34	8,92
97	Національний університет цивільного захисту України	1,21	3,51	9	4	8,73	7,84	1,49	17	18,16	9,7	5	1,47	6,8	2,77	4,17	19,43
98	Одеський національний економічний університет	8,3	3,35	9	8	11,63	6,31	3,13	8	21,16	9,8	3	2,68	1,31	3,25	2,48	15,28
99	Одеська національна академія зв'язку ім. О. С. Попова	2,71	3,19	9	8	9,63	4,48	2,88	16	16,99	7	4	1,25	7,5	1,91	2,55	11,88
100	Дніпровський державний аграрно-економічний університет	1,41	3,11	9	7	8,62	4,74	1,44	8	14,81	1,1	4	2,45	2,84	2,66	1,94	5,31
101	Білоцерківський національний аграрний університет	8,9	2,93	9	6	8,54	4,77	1,21	8	14,52	1,1	4	2,77	2,35	3,15	1,31	5,87
102	Херсонський національний технічний університет	2,37	2,84	9	5	9,46	5,44	1,85	12	16,75	1,2	3	1,61	1,12	2,26	2,22	11,78
103	Харківська	5,9	2,74	9	8	8,14	4,15	1,13	11	13,22	1,3	6	4,01	1,61	1,75	1,19	1,56

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	державна академія фізичної культури																
104	Український державний університет залізничного транспорту	3,14	4,17	8	6	9,31	5,49	1,54	16	16,32	1,4	6	2,79	9,7	1,87	1,93	11,96
105	Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова	2,83	3,38	8	7	12,41	6,51	5,19	6	24,11	1,5	2	1,23	5,73	9,14	1,61	2,77
106	Київський національний торговельно-економічний університет	3,11	2,95	8	7	12,18	8,71	3,45	4	24,33	1,6	7	2,56	5,22	21,68	3,96	22,47
107	Українська інженерно-педагогічна академія	2,56	2,69	8	8	11,19	5,91	1,42	11	18,51	1,7	8	0,68	7,6	1,24	1,63	5,99
108	Одеський національний морський університет	1,61	2,61	8	7	9,92	5,64	2,58	9	18,14	1,8	7	1,53	2,71	5,13	1,86	9,31
109	Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка	9,6	2,42	8	7	6,23	5,79	1,62	12	13,64	1,9	4	2,61	2,15	3,71	1,81	11,71
110	Ізмаїльський державний гуманітарний університет	6,3	1,88	8	5	6,11	4,28	1,13	6	11,41	1,6	4	1,85	9,6	1,17	1,11	8,12
111	Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені	5,1	1,81	8	5	7,39	4,79	1,35	11	13,53	1,1	6	2,48	3,61	3,11	1,86	6,33

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, страт апів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	Володимира Винниченка																
112	Донецький національний університет економіки і торгівлі імені Михайла Туган-Барановського	1,79	3,31	7	3	7,72	4,43	2,29	11	14,44	1,2	4	1,48	4,7	3,2	1,68	1,17
113	Полтавський університет економіки і торгівлі	1,35	2,11	7	5	7,15	5,79	2,61	8	15,46	1,3	3	1,47	5,2	1	1	1
114	Харківський державний університет харчування та торгівлі	1,31	2,13	7	6	9,15	5,78	1,68	16	15,61	1,4	8	1,37	5,7	2,17	3,81	13,19
115	Миколаївський національний аграрний університет	1,14	1,54	7	4	11,19	8,45	2,84	11	22,39	1,5	6	1,43	2,11	2,46	1,17	4,17
116	Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини	7,8	1,51	7	11	7,43	6,17	1,85	17	15,44	1,6	4	2	2,41	6,42	2,66	2,78
117	Вінницький національний аграрний університет	7,9	1,41	7	4	7,99	4,83	1,83	11	14,65	1,7	4	1,45	2,16	4,58	2,12	9,12
118	Київська державна академія декоративно-прикладного мистецтва і дизайну імені Михайла Бойчука	6,1	1,32	7	6	5,81	4,19	1,35	6	11,35	1,7	9	1,29	5,6	7,2	1,29	5,86

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
119	Міжрегіональна академія управління персоналом	7,1	1,16	7	6	7,64	4,14	1,14	17	12,82	1,9	6	1,44	2,9	1	1	1
120	Львівський національний аграрний університет	1,15	3,38	6	6	6,68	7,67	2,95	14	17,31	1,2	5	1,45	1,36	1,18	1,79	8,49
121	Одеський державний аграрний університет	4,7	2,19	6	6	5,95	4,61	1,78	17	11,33	1,7	5	2,15	7,7	1,18	1,53	9,12
122	Житомирський національний агроєкологічний університет	9,1	1,93	6	4	6,99	5,77	1,23	17	13,99	1,2	4	1,83	2,71	5,12	1,91	6,86
123	Харківський національний технічний університет сільського господарства ім. Петра Василенка	1,24	1,87	6	5	9,54	6,27	1,57	11	17,38	1,3	4	1,56	1,24	3,53	2,85	11,41
124	Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана	2,53	1,86	6	6	14,14	11,39	3,21	4	27,64	1,2	6	1,21	2,4	9,1	3,75	25,21
125	Університет банківської справи	6,5	1,42	6	4	11,55	5,97	4,98	11	21,49	1,5	7	1,94	2,3	1,3	1,57	16,71
126	Харківський національний університет будівництва та архітектури	1,26	1,33	6	3	8,46	6,81	2,18	13	17,34	1,6	4	2,29	1,24	2,12	1,71	7,51
127	Донбаський державний	8,8	1,32	6	5	6,85	4,49	1,36	11	12,71	1,7	9	1,32	2,29	1,25	1,55	4,72

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, стратапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	педагогічний університет																
128	Черкаський державний технологічний університет	1,17	1,21	6	5	8,16	4,75	1,44	11	14,24	1,8	6	0,7	1,11	2,39	2,17	12,72
129	Таврійський державний агротехнологічний університет	8,5	1,16	6	2	11,63	6,37	1,39	11	19,39	1,2	9	1,64	1,34	2,36	1,76	4,99
130	Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка	8,7	1,64	5	4	6,31	5,68	1,38	13	13,37	1,3	4	1,44	5,9	3,5	1,59	1,54
131	Національний університет "Одеська морська академія"	1,71	1,48	5	3	8,38	4,59	2,79	8	15,75	1,3	3	2,03	2,3	1,45	6,31	9,19
132	Дніпровський державний технічний університет	1,58	1,44	5	3	6,96	5,31	1,12	16	13,39	1,3	4	1,42	5,1	4,8	1,96	8,78
133	Центральноукраїнський національний технічний університет	1,11	1,42	5	4	11,92	5,28	1,41	18	18,62	1,3	3	1,56	1,69	1,37	1,81	5,11
134	Полтавська державна аграрна академія	8,1	1,18	5	3	8,11	5,73	1,37	14	15,11	1,3	3	1,16	2,45	3,98	1,62	6,94
135	Рівненський державний гуманітарний університет	1,46	9,7	5	3	6,21	4,68	1,33	13	12,21	1,3	4	1,48	2,79	4,17	1,46	12,95
136	Одеська державна академія технічного регулювання та	3,4	5,5	5	2	6,21	4,18	1,44	11	11,72	1,3	5	1,23	5,2	1	1	1,12

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	якості																
137	Маріупольський державний університет	2,9	4,4	5	3	7,84	5,25	2,56	14	15,65	1,3	8	1,48	2,16	4,18	1,98	7,87
138	Університет економіки та права "Крок"	3,1	3,2	5	1	7,58	4,72	1,48	17	13,78	1,3	5	1,56	4,7	1	1	1
139	Київський університет імені Бориса Грінченка	6,3	7,1	4	3	8,78	6,94	2,24	13	17,96	1,3	4	2,36	3,67	11,19	3,15	21,93
140	Мелітопольський державний педагогічний університет імені Богдана Хмельницького	4,8	7,1	4	4	6,74	4,89	2,21	19	13,83	1,4	7	2,2	1,35	2,77	2,15	7,55
141	Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка	7,7	6,9	4	2	7,67	5,82	2,68	13	16,17	1,4	7	1,46	3,11	2,97	1,99	1,57
142	Університет імені Альфреда Нобеля	6,2	6,8	4	3	7,19	4,72	4,11	9	15,82	1,4	9	1,48	3,3	1	1	1
143	Уманський національний університет садівництва	1,21	6,7	4	3	7,91	4,64	1,94	11	14,48	1,3	6	1,45	1,41	2,72	1,93	1,44
144	Харківський національний аграрний університет ім. В.В. Докучаєва	1,5	6,3	4	4	8,42	5,15	1,45	11	14,92	1,4	6	1,01	1,25	1,87	1,51	6,81
145	Національний університет «Острозька академія»	5,4	5,7	4	3	8,53	6,92	1,25	12	16,69	1,5	6	1,35	1,18	3,71	3,14	21,25
146	Придніпровська	3,1	4,4	4	1	5,63	4,31	1,32	11	11,26	2,6	4	1,49	9,3	5,9	1,63	2,87

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, стратегій	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	державна академія фізичної культури і спорту																
147	Київський медичний університет УАНМ	7,5	4,9	3	3	7,81	4,33	2,13	11	14,17	1,7	6	1,43	2,9	1	1	1
148	Державний університет телекомунікацій	6,7	4,6	3	1	7,57	4,64	1,43	9	13,65	1,8	8	1,62	2,15	4,85	2,37	13,86
149	Національний юридичний університет імені Ярослава Мудрого	8,5	4,1	3	2	16,78	6,23	4,24	11	27,25	1,9	2	1,35	2,1	8,2	4,11	16,81
150	Закарпатська академія мистецтв	7	3,7	3	3	4,99	4,24	1,96	9	11,21	1,7	6	1,61	1,9	2,8	1,47	2,74
151	Харківський національний університет внутрішніх справ	3,8	3,3	3	2	8,48	4,15	1,64	18	14,27	1,5	6	1,38	1	1	1	1
152	Мукачівський державний університет	5,2	2,7	3	3	6,83	4,23	1,45	17	12,51	1,5	9	1,99	5,1	1,51	3,12	7,12
153	Європейський університет	1,2	2,7	3	2	5,68	4,38	1,15	7	11,12	1,6	4	1,09	1,91	1	1	1
154	Харківська державна академія дизайну і мистецтв	6	2,3	3	2	7,11	4,41	1,16	8	12,48	1,5	5	1,12	8,8	1,96	2,23	3,88
155	Кременецька обласна гуманітарно-педагогічна академія ім. Тараса Шевченка	8	1,1	3	1	5,24	4,52	1,31	11	11,15	1,7	7	1,38	1,24	5,1	1,41	4,15
156	Університет Короля Данила	1,3	1,14	2	1	5,65	4,38	1,97	13	11,11	1,7	9	1,13	1,3	1	1	1
157	Вінницький державний	3,3	5,7	2	2	7,11	6,94	1,53	13	15,58	1,7	6	1,46	3,28	6,37	1,94	5,74



Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стратегій	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського																
158	Київський національний лінгвістичний університет	2,1	3,1	2	2	7,94	5,79	1,48	9	15,21	1,8	7	0,35	2,83	9,42	3,33	24,96
159	Київський міжнародний університет	1,2	1,4	2	2	8,12	4,25	1,45	7	13,72	1,9	3	0,8	2,7	1	1	1
160	Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя	3,8	1,3	2	2	6,69	4,79	1,87	9	12,35	1,6	4	1,71	1,62	1,46	1,91	9,22
161	Донецький юридичний інститут	3,1	1,3	2	2	5,51	4,24	1,22	17	11,95	1,7	5	1,07	2,2	1	1	1
162	Національний університет "Одеська юридична академія"	1,4	9	2	1	11,64	5,79	4,69	5	21,12	1,6	6	1,14	9,9	8,76	8,85	37,57
163	Львівський інститут економіки і туризму	7	8	2	2	5,36	4,63	1,26	5	11,24	1,6	4	1,55	1,3	7,1	5,46	5,77
164	Академія праці, соціальних відносин і туризму	9	7	2	1	6,56	4,12	1,99	14	11,67	1,4	9	1,94	1,8	1	1	1
165	Дніпровський гуманітарний університет	4	5	2	1	5,78	4,25	1,81	11	11,83	5	2	0,35	1,7	1	1	1
166	Київський національний університет культури і мистецтв	1,5	4	1	1	9,26	4,36	1,71	5	14,32	16	4	1,51	7,18	3,51	1,49	1,41
167	Тернопільський	3,8	1,3	2	2	13,82	6,19	3,81	13	23,73	8	9	1,36	2,76	5,41	1,96	8,61

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	державний медичний університет імені І.Я. Горбачевського																
168	Харківський національний університет міського господарства ім. О.М. Бекетова	3,1	1,3	2	2	9,84	8,21	4,53	14	22,57	7	3	2,34	2,63	7,65	2,91	11,19
169	Національний університет "Запорізька політехніка"	1,4	9	2	1	11,71	8,42	2,84	11	21,97	17	6	1,07	7	1,4	2,11	22,43
170	Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського	7	8	2	2	8,46	5,47	3,49	17	17,42	5	2	1,45	1,81	6,55	3,62	13,48
171	Національна музична академія України імені П.І. Чайковського	3,3	3	2	2	9,38	5,99	1,35	7	16,72	16	6	1,06	4,6	3,2	1,71	1,57
172	Національна академія керівних кадрів культури і мистецтв	2,1	3,1	2	2	11,38	4,75	1,32	8	16,45	17	9	1,06	2,2	1,58	7,18	8,82
173	Національна академія внутрішніх справ	1,2	1,4	2	2	11,12	4,72	1,63	12	16,38	16	4	0,87	1	1	1	1
174	Львівська національна музична академія імені М.В.Лисенка	6	2,3	3	2	9,21	5,68	1,25	15	16,14	17	1	0,91	9,8	5,2	1,53	1,55
175	Одеська національна музична академія	8	1,1	3	1	8,84	5,65	1,23	12	15,72	17	11	1,39	9,1	6,1	1,66	1,31

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випусників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спін-офів, стартапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	імені А.В. Нежданової																
176	Національний університет державної фіскальної служби України	1,3	1,14	2	1	7,56	5,43	2,11	15	14,98	16	8	1,11	4,15	2,44	1,59	2,75
177	Херсонський державний аграрний університет	1,7	2,9	1	2	8,68	4,41	1,32	11	14,41	17	5	1,33	1,86	1,68	1,91	3,67
178	Національна академія статистики, обліку та аудиту	1,2	2,8	1	3	7,93	4,76	1,42	13	14,11	17	2	0,91	2,7	8,7	3,22	2,17
179	Національна академія образотворчого мистецтва і архітектури	1,2	2,7	1	3	7,67	4,85	1,56	18	14,18	16	3	0,67	1,11	7,9	1,78	2,46
180	Подільський державний аграрно-технічний університет	1,5	2,3	1	4	8,16	4,83	1,16	15	14,15	17	6	1,1	5,2	3,4	1,65	6,18
181	Львівський державний університет фізичної культури імені Івана Боберського	7	1,4	1	2	7,35	5,19	1,48	12	14,12	8	7	1,34	2,16	2,73	1,33	5,48
182	Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди	5	1,6	1	2	7,24	5,21	1,48	17	13,93	17	4	1,06	2,61	5,73	2,21	2,17

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, страт апів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
183	Харківський національний університет мистецтв імені І.П. Котляревського	6	1,4	1	1	7,61	4,71	1,56	9	13,87	17	3	1,34	1,44	6,5	1,45	1,51
184	Університет митної справи та фінансів	8	1,4	1	1	6,84	4,64	2,36	7	13,84	16	3	1,44	1,44	8,16	5,67	3,58
185	Академія адвокатури України	6	1,4	1	2	8,48	4,22	1,11	8	13,71	17	3	0,99	1	1	1	1
186	Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського	5	1,4	2	3	7,91	4,25	1,49	11	13,66	17	4	0,96	3,26	1,31	1,41	6,54
187	Харківська державна зооветеринарна академія	7	1,4	1	1	7,76	4,11	1,61	15	13,47	16	4	0,91	8,2	9,2	1,12	1,37
188	Київський національний університет театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого	7	8	2	2	8,34	3,71	1,38	16	13,42	16	3	0,78	1,39	1,72	1,24	2,51
189	Харківська державна академія культури	9	7	2	1	7,11	4,33	1,99	9	13,41	16	4	1,23	1,84	1,51	1,82	4,97
190	Національний університет "Чернігівський колегіум" імені Т.Г. Шевченка	4	5	2	1	7,54	4,77	1,19	15	13,41	17	9	1,13	4,5	1,9	1,42	2,38
191	Дніпровський медичний інститут традиційної і нетрадиційної медицини	1,5	4	1	1	7,15	4,34	1,71	11	13,11	16	5	1,35	3,3	1	1	1
192	Український	8	3	2	2	5,21	6,81	1,17	1	13,18	16	3	0,78	2,7	1	1	1

Місце	Заклад освіти	Кількість публікацій	Кількість цитувань	Індекс Гірша 2119 (h-індекс)	Індекс Гірша 2118	Оцінка фахової підготовки	Оцінка якості навчання	Оцінка міжнародного визнання ІМВ	Бал ЗНО на контракт	Попит на випускників	Участь у білатеральних бізнес-проектах	Рівень комерціалізації НДДКР	Кількість спінофів, стратапів	Зараховано на бюджет	Зараховано на контракт	Співвідношення контракт/бюджет	Конкурс на одне бюджетне місце
	Католицький Університет																
193	Класичний приватний університет	3	3	2	2	6,78	4,15	1,94	19	12,77	16	4	1,32	1,9	1	1	1
194	Міжнародний університет фінансів	1,2	1,4	2	2	8,23	4,16	1,35	11	12,75	16	5	1,26	2,2	1	1	1
195	Львівська національна академія мистецтв	1,8	1,3	2	2	6,83	4,39	1,51	12	12,72	16	5	1,96	1,14	1,11	1,17	4,12
196	Харківський гуманітарний університет "Народна українська академія	1,1	1,3	2	2	5,67	4,67	2,34	6	12,68	16	7	1,05	2,1	1	1	1
197	Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука	9	9	2	1	7,27	4,24	1,17	11	12,57	16	7	1,3	3,3	1	1	1
198	Глухівський національний педагогічний університет імені Олександра Довженка	7	8	2	2	5,81	5,59	1,16	18	12,45	16	8	0,97	8,8	2,3	1,26	1,15
199	Державний університет інфраструктури та технологій	9	7	2	1	7,11	4,37	1,91	11	12,29	16	5	1,22	6,8	2,77	4,17	19,43
200	Хмельницький університет управління та права	4	5	2	1	6,64	4,24	1,39	8	12,27	16	4	0,8	7,3	1,73	2,37	8,48

## Довідки про впровадження

## ДОВІДКА № 1

щодо впровадження результатів дисертаційного дослідження Яценко В. В. "Теоретико-методологічні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень" у Громадську організацію асоціація істориків "КЛІО"

На підставі проведеного дослідження гносеологічної сутності становлення та формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в Україні", ми хочемо ознайомити Громадську організацію асоціація істориків "КЛІО" з отриманими результатами та рекомендаціями, які можуть сприяти розвитку соціальної відповідальності у вищих навчальних закладах. В ході дослідження були використані різноманітні методи наукового дослідження, такі як аналіз літератури, історичних документів, статистичних даних, аналіз звітів вищих навчальних закладів та інших джерел. Ці методи дозволили отримати обґрунтовані та достовірні результати, які стосуються еволюції історичного розвитку соціальної відповідальності в українських вищих навчальних закладах.

Результати дослідження свідчать про важливість гносеологічного підходу до розуміння соціальної відповідальності у вищій освіті. Використання історичного досвіду та засвоєння гносеологічних знань можуть сприяти подальшому розвитку соціальної відповідальності та впровадженню ефективних механізмів вищих навчальних закладів для взаємодії з громадськістю та реалізації соціальних ініціатив.

Рекомендуємо Громадській організації асоціація істориків "КЛІО" врахувати отримані результати та використати їх для розробки освітніх програм, наукових заходів, семінарів та тренінгів на тему соціальної відповідальності у вищих навчальних закладах. Такі заходи можуть сприяти підвищенню ролі вищих навчальних закладів у суспільстві та зміцненню їхньої взаємодії з громадськістю.

Голова ГО  
асоціація істориків "КЛІО"



Валентина Яценко

## ДОВІДКА № 2

щодо впровадження результатів дисертаційного дослідження Яценко В. В. "Теоретико-методологічні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень" у Громадську організацію "Український професійний розвиток"

Метою дослідження було вивчення мотиваційних механізмів, що забезпечують соціальну відповідальність закладів вищої освіти, особливо в умовах структурних змін. В ході дослідження були застосовані різноманітні методи наукового дослідження, такі як аналіз статистичних даних, опитування, інтерв'ю, огляд літератури та інші. Ці методи дозволили отримати обґрунтовані та достовірні результати, які стосуються мотиваційних факторів соціальної відповідальності, впливу структурних змін на прояв соціальної відповідальності та роль керівництва у сприянні створенню мотиваційного середовища.

Результати дослідження свідчать про те, що впровадження мотиваційних механізмів є ключовим аспектом для підвищення рівня соціальної відповідальності вищих навчальних закладів. Позитивний вплив керівництва, створення мотиваційних стимулів для активізації соціальної діяльності та впровадження соціальних проектів можуть сприяти підвищенню ролі закладів вищої освіти у соціальному розвитку країни.

Рекомендуємо Громадській організації "Український професійний розвиток" врахувати отримані результати та використати їх для розробки програм підтримки та розвитку соціально відповідальних ініціатив у вищих навчальних закладах. Можливе проведення науково-практичних семінарів, тренінгів або конференцій на базі Громадської організації з метою обговорення та практичного впровадження рекомендацій.

Директор ГО "Український професійний розвиток"



Євгенія Анфорович

#### Довідка № 4

щодо впровадження у Первомайський ліцей № 5 «» дисертаційного дослідження Яценко В. В. на здобуття наукового ступеня доктора економічних наук на тему: «Теоретико-методологічні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень»

Маємо честь представити результати дослідження щодо визначення концептуальних орієнтирів якості дистанційного навчання як елементу формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг. Дослідження було проведене з метою вивчення ролі якості дистанційного навчання у формуванні соціальної відповідальності у середній школі та можливості впровадження концептуальних орієнтирів у навчальний процес.

Метою цього практичного дослідження було визначення впливу якості дистанційного навчання на розвиток соціальної відповідальності учнів та персоналу школи. Для досягнення цієї мети були застосовані різноманітні методи дослідження, такі як аналіз педагогічної літератури, опитування учнів та педагогічного колективу, аналіз навчальних матеріалів та методичних ресурсів. Всі ці методи дозволили зібрати об'єктивні та значущі дані для аналізу впливу дистанційного навчання на формування соціальної відповідальності у шкільному середовищі.

Результати дослідження свідчать про те, що якість дистанційного навчання може позитивно впливати на формування соціальної відповідальності учнів, сприяючи розвитку самостійності, відповідальності та етичних цінностей. Також було виявлено, що залучення персоналу школи до процесу дистанційного навчання може сприяти підвищенню їхньої мотивації та взаємодії зі шкільною спільнотою.

Рекомендації дослідження можуть стати основою для впровадження концептуальних орієнтирів якості дистанційного навчання у навчальний процес середньої школи. Рекомендуємо адміністрації та педагогічному колективу школи врахувати отримані результати та активно впроваджувати зазначені орієнтири з метою покращення якості навчального процесу, розвитку соціальної відповідальності та створення сприятливого середовища для зростання особистості кожного учня.

Директор комунального закладу  
"Первомайський ліцей № 5  
Первомайської міської ради  
Харківської області"»



Оксана СТОЦЬКА





МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД  
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»  
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com  
Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,  
UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ  
МФО 820172, Код 02125591

09.08.2025 № 01.12/499

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження  
Яценко Валентини Володимирівни  
на здобуття наукового ступеня доктора економічних наук  
зі спеціальності 076 «Підприємництво, торгівля та біржова діяльність»  
за темою «Теоретико-методологічні засади формування соціальної  
відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно  
інноваційних перетворень»

Результати дисертаційного дослідження Валентини Володимирівни Яценко були впроваджені на кафедрі історії та суспільно-економічних дисциплін академії у процесі викладання освітнього компонента «Проектна та грантова діяльність».

Метою дослідження було розроблення теоретико-методологічних засад для ефективного формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень. Матеріали аналізу сучасного стану соціальної відповідальності закладів вищої освіти, вивчення практик формування соціальної відповідальності в умовах змін та розроблення пропозицій щодо покращення цього процесу були представлені на наукових конференціях та семінарах, що сприяло їхньому поширенню серед наукової спільноти й зацікавлених сторін.

Окрім того, деякі результати наукового пошуку викладено в наукових статтях та опубліковано в рецензованих фахових виданнях, що підтверджує високий науковий рівень дослідження. Рекомендації, викладені в дисертації, використовувались адміністрацією академії та структурних підрозділів для розвитку стратегій соціальної відповідальності, залучення громадськості до вирішення соціальних проблем, сприяння збереженню навколишнього середовища, покращення умов праці персоналу та студентів.

Результативність проведеного дослідження й значущість отриманих результатів указують на ефективність їхнього використання в подальших наукових дослідженнях та практиці.

Ректор



Галина ПОНОМАРЬОВА

### Довідка № 5

щодо впровадження у приватну школу «HONEY AKADEMY» дисертаційного дослідження Яценко В. В. на здобуття наукового ступеня доктора економічних наук на тему: «Теоретико-методологічні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень»

На підставі результатів дисертаційного дослідження, проведеного з метою вивчення та аналізу процесу забезпечення управління соціальною відповідальністю закладів вищої освіти на основі дуальної освіти, пропонуємо приватній школі ознайомитися з отриманими результатами та рекомендаціями для покращення соціальної відповідальності навчального закладу. Метою дослідження було розроблення та визначення ефективних стратегій управління соціальною відповідальністю навчального закладу на основі дуальної освіти. В ході дослідження були використані різноманітні методи наукового аналізу, такі як аналіз літератури, аналіз звітів та документів школи, спостереження, опитування тощо. Ці методи дозволили отримати обґрунтовані та достовірні результати, які стосуються управління соціальною відповідальністю у контексті дуальної освіти.

Результати дослідження підтвердили, що дуальна освіта може стати ефективним інструментом для забезпечення соціальної відповідальності приватних шкіл, сприяючи залученню студентів та вчителів до соціальних ініціатив, розвитку громадської активності та формуванню ціннісного ставлення до навколишнього середовища.

Науково обґрунтовані рекомендації дослідження можуть бути корисними для приватної школи «HONEY AKADEMY» у покращенні стратегії управління соціальною відповідальністю на основі дуальної освіти. Рекомендуємо управлінському персоналу та адміністрації школи врахувати отримані результати та впровадити рекомендації з метою підвищення соціальної активності навчального закладу та стимулювання соціальної відповідальності всіх учасників освітнього процесу.

Директор  
Харківського ліцею  
«Honey Academy»»



Анастасія КОШИМАН

## ДОВІДКА № 1

щодо впровадження результатів дисертаційного дослідження Яценко В. В. "Теоретико-методологічні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень" у Первинну профспілкову організацію Головного управління статистики у Харківській області

З метою вивчення соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг у Харківській області було здійснено структурно-динамічне аналізування соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг". Метою дослідження було вивчення структури та динаміки соціальної відповідальності закладів вищої освіти на ринку освітніх послуг, з'ясування позиції та впливу вищих навчальних закладів на розвиток соціальних та екологічних ініціатив у регіоні. Для досягнення поставлених цілей були використані різноманітні методи дослідження, такі як аналіз статистичних даних, опитування, інтерв'ю, аналіз звітів та документів вищих навчальних закладів, а також інші методи наукового аналізу. Всі ці методи дозволили зібрати об'єктивні та достовірні дані для аналізу соціальної відповідальності вищих навчальних закладів. Результати дослідження виявили певні тенденції та особливості структури соціальної відповідальності закладів вищої освіти у Харківській області, визначили рівень участі закладів в суспільних та екологічних ініціативах, а також виявили фактори, які впливають на ефективність реалізації соціально-відповідальних проектів у закладах вищої освіти.

Науково обґрунтовані рекомендації дослідження можуть стати підґрунтям для розроблення нових стратегій та програм розвитку соціальної відповідальності вищих навчальних закладів у Харківській області. Зазначені результати можуть бути корисними для Департаменту освіти, Головного управління статистики, а також для вищих навчальних закладів, які бажають покращити свою соціальну відповідальність та внести позитивні зміни в регіональний соціальний та екологічний розвиток.

Застосування результатів дослідження може сприяти позитивним змінам у системі вищої освіти, сприяючи більш ефективному використанню ресурсів, залученню більшого кола зацікавлених сторін до реалізації соціальних та екологічних проектів.

Голова первинної профспілкової організації у Харківській області



Алла СОБОЛЬ



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД**  
**«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»**  
**ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com  
Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,  
UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ  
МФО 820172, Код 02125591

01.11.2023 № 01-13/788

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**  
видана

Яценко Валентині Володимирівні, кандидатці економічних наук, доцентці, доцентці кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін у тому що вона реалізувала свої наукові напрацювання під час роботи над докторською дисертацією «Теоретико-методологічні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень» у виконанні науково-дослідних тем кафедр Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, зокрема, «Формування інноваційних складових професійної культури фахівців в умовах педагогічного закладу вищої освіти» (державний реєстраційний номер 0123U104316) та «Розвиток соціальності різних категорій осіб в умовах трансформаційних змін в українському соціумі» (державний реєстраційний номер 0123U104316).

Довідка видана за місцем запиту.

Проректор з наукової та  
інноваційної діяльності

Іван СТЕПАНЕЦЬ



**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД**  
**«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»**  
**ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ**

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com  
Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,  
UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ  
МФО 820172, Код 02125591

06.12.2023 № 01-13/856/1

на № \_\_\_\_\_ від \_\_\_\_\_

**ДОВІДКА**

видана

Яценко Валентині Володимирівні, кандидатці економічних наук, доцентці, доцентці кафедри історії та суспільно-економічних дисциплін у тому що матеріали її докторської дисертації на тему «Теоретико-методологічні засади формування соціальної відповідальності закладів вищої освіти в умовах структурно-інноваційних перетворень» використовувались у науково-дослідній роботі Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради за темою «Модернізація педагогічної системи терціарної едукції у контексті підвищення якості професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців і вдосконалення професіоналізму науково-педагогічних і педагогічних працівників» (державний реєстраційний номер 0120U105225).

Довідка видана за місцем запиту.

Проректор з наукової та  
інноваційної діяльності

Іван СТЕПАНЕЦЬ