

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний університет
«Київський авіаційний інститут»

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

БУГАЙЧУК Олег Русланович

УДК 351:37.014:004.9

ДИСЕРТАЦІЯ
**ТРАНСФОРМАЦІЯ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ
ПОСЛУГАМИ В УКРАЇНІ ТА СВІТІ В УМОВАХ
ЦИФРОВІЗАЦІЇ**

Спеціальність: 281 «Публічне управління та адміністрування»

Галузь знань: 28 «Публічне управління та адміністрування»

Подається на здобуття ступеня доктора філософії.

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

_____ О.Р. Бугайчук

Науковий керівник – Грищенко Ірина Миколаївна, доктор наук з державного управління, професор, професор кафедри національної безпеки та підприємництва Національного університету «Київський авіаційний інститут»

Київ – 2026

АНОТАЦІЯ

Бугайчук О. Р. Трансформація публічного управління освітніми послугами в Україні та світі в умовах цифровізації. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. – Київ, 2026. 251 с.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії в галузі знань 28 «Публічне управління та адміністрування» за спеціальністю 281 «Публічне управління та адміністрування». – м. Київ: Національний університет «Київський авіаційний інститут», 2026 р.

У дисертаційній роботі запропоновано вирішення актуального науково-прикладного завдання, що полягає в комплексному аналізі та обґрунтуванні напрямів трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації.

Це науково-прикладне завдання уперше вирішено завдяки обґрунтованому застосуванню системного, ризик-орієнтованого підходів і підходу формування політики, заснованої на доказах (evidence-based policymaking), з метою формування напрямів трансформації публічного управління освітньою сферою відповідно до викликів сучасності. Використання цих та інших підходів дало змогу уточнити визначення, що входять до складу понятійно-категорійного апарату, зокрема терміну «трансформація публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації», під яким розуміється закономірний процес глибоких якісних змін у системі публічного управління освітою, що охоплює оновлення управлінської парадигми, інституційних засад, організаційно-правових механізмів, способів взаємодії та інструментів прийняття рішень шляхом інтеграції цифрових технологій у всі рівні управління освітньою сферою.

За результатами аналізу інституційного, еволюційного та інноваційного підходів встановлено, що трансформація публічного управління є багатовимірним процесом, який охоплює зміни інституційного середовища, поступову адаптацію управлінської системи до нових умов розвитку та

впровадження інноваційних механізмів і технологій. З'ясовано, що поєднання зазначених підходів формує цілісну методологічну основу дослідження трансформаційних процесів, оскільки дає змогу комплексно оцінити структурні, функціональні та технологічні аспекти змін у системі публічного управління. Особливого значення в сучасних умовах набуває інноваційний компонент, пов'язаний із цифровізацією та впровадженням новітніх управлінських інструментів, що визначають напрям модернізації публічного управління та його орієнтацію на потреби суспільства і принципи сталого розвитку.

Доведено, що трансформаційні процеси мають ґрунтуватися на дотриманні принципів публічного управління освітою, які відповідають запитам суспільства, процесам євроінтеграції та цифровізації. Акцентовано увагу на тому, що традиційний перелік принципів публічного управління освітою доповнено «принципом управління знаннями», який забезпечується через обмін знаннями між учасниками процесу; цифровізацією процесів управління знаннями; розвитком людського капіталу та організаційного навчання; системністю та безперервністю накопичення знань; інноваційністю і адаптивністю; інтеграцією знань у процес прийняття управлінських рішень; доступністю і відкритістю інформації. Тобто цей принцип є стрижнем організації управлінської діяльності, відповідно до якого знання, інформація, професійний досвід і компетентності розглядаються як стратегічний ресурс, що забезпечує ефективність управлінських рішень, підвищення якості публічних і освітніх послуг, інноваційний розвиток.

Встановлено також, що незважаючи на цей основоположний принцип публічного управління освітою в європейському освітньому просторі, в Україні «принцип управління знаннями» дотепер офіційно не закріплено у жодному нормативно-правовому акті.

Проведено багатовимірну класифікацію суб'єктів надання освітніх послуг, зокрема їх класифіковано за: характером діяльності; формою власності; рівнем управління; функціональними ознаками та ін.

Водночас класифікація за функціональними ознаками засвідчила багатовимірний характер діяльності суб'єктів надання освітніх послуг. Зокрема, заклади освіти виконують комплекс взаємопов'язаних функцій, серед яких ключовими є реалізація державної освітньої політики, управління знаннями, освітня, управлінська, соціально-захисна, науково-дослідна, комунікативна, інноваційна, виховна, соціалізаційна, профорієнтаційна, розвивальна, культуротворча та економічна функції. Сукупність зазначених функцій забезпечує не лише організацію та реалізацію освітнього процесу, а й формування людського капіталу, розвиток інноваційного потенціалу суспільства, соціальну інтеграцію особистості та підтримку сталого розвитку держави.

З'ясовано, що людський капітал є основою, що визначає потенціал розвитку держави, а формування людського капіталу безпосередньо залежить від якості освіти й ефективності управління нею, саме тому освіту в Україні визначено державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства. Наразі освіту в Україні сприймають не лише як освітню послугу і суспільне благо, а і як суспільну вимогу, завдяки якій Україна й українці мають вистояти у війні і забезпечити можливості для повоєнного відновлення України.

До комплексу механізмів публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації запропоновано додати механізми багатостороннього партнерства у сфері публічного управління освітніми послугами на основі цифровізації, що представляють собою систему організаційних, правових, інформаційних, фінансових та технологічних засобів взаємодії між державою, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, бізнесом, громадськими організаціями, міжнародними партнерами та громадянами для забезпечення доступності, якості та інноваційності освітніх послуг за допомогою цифрових технологій.

На відміну від традиційних моделей управління освітою, де домінує вертикальна система прийняття рішень, багатостороннє партнерство

передбачає мережеву взаємодію учасників освітнього процесу та спільну відповідальність за результати розвитку освітньої сфери. До основних механізмів багатостороннього партнерства віднесено: цифрові платформи взаємодії учасників освітнього процесу; механізми публічно-приватного партнерства; механізм мережевої взаємодії закладів освіти; громадсько-державне партнерство через цифрові інструменти участі; грантово-проектний механізм цифрового партнерства; механізм взаємодії освіти, науки та бізнесу; механізм управління освітніми даними (Data-driven Governance). Акцентовано, що ефективність зазначених механізмів, які формують інтегрований механізм багатостороннього партнерства у сфері публічного управління освітніми послугами на основі цифровізації засновується на принципах відкритості та прозорості даних, цифрової інклюзивності, рівноправності учасників партнерства, взаємної відповідальності, інноваційності, кібербезпеки та захисту персональних даних, орієнтації на потреби громадян. У комплексі ці механізми забезпечують трансформацію публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації.

Дослідження зарубіжного досвіду трансформації публічного управління освітніми послугами дало змогу виокремити нормативно-правові, інституційні, мотиваційні, економічні чинники, які забезпечили зростання ролі освіти від окремої галузі до стратегічного інструмента забезпечення глобальної конкурентоспроможності. Частково цей процес швидкого зайняття освітою провідного стратегічного місця відбувається і в Україні, що пояснюється зростанням попиту на фахівців природничо-математичного та технологічного профілю, здатних забезпечувати розвиток критично важливих для держави сфер у період триваючої російсько-української війни. Це спричинило переосмислення місця освіти в системі публічного управління та її інтеграції до стратегій національної безпеки, економічного розвитку, цифровізації та післявоєнного відновлення. Освіта в Україні починає розглядатися не лише як сфера надання суспільних благ, а як фундаментальний ресурс – людський капітал забезпечення стійкості держави, її конкурентоспроможності.

За сукупністю дослідження вітчизняного та зарубіжного досвіду публічного управління освітніми послугами розроблено авторську комплексну циклічну модель трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації, яка спрямована на формування ефективної, прозорої, людиноцентричної системи публічного управління освітніми послугами на основі цифрових технологій та передбачає алгоритмічну взаємодію між елементами моделі, що сформовані у блоки: вхід, «цільовий орієнтир», «нормативні засади публічного управління освітніми послугами», «система освітніх послуг», «механізми реалізації трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації», «пріоритетні напрями трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації», «результативний блок», «зворотний зв'язок» та «коригувальний блок», вихід.

Окремий розділ дисертаційної роботи присвячено дослідженню зарубіжного досвіду впровадження цифрових технологій в управління освітою. Розглянуто інтеграцію штучного інтелекту в адміністрування освітніми послугами у Великобританії, США. Виокремлено низку системних викликів, пов'язаних із: невідповідністю наявної освітньої системи та потребою у стандартизації цифрової інфраструктури; невідповідністю управлінських повноважень у суб'єктів управління освітою; обмеженою інтероперабельністю систем управління освітніми даними; відсутністю уніфікованих стандартів цифрової інтеграції; забезпеченням балансу між інноваційністю та регуляторною стабільністю в умовах активного залучення до публічного управління освітніми послугами приватного сектору. Проаналізовано інституційний, функціональний, процедурний, ціннісний виміри трансформації та зміни, які відбулися в управлінні освітніми послугами в країнах Європейського Союзу.

На основі проведеного дослідження та з метою забезпечення ефективної трансформації публічного управління освітніми послугами запропоновано забезпечити перехід від адміністративно-командної ієрархії до мережевої

співпраці, від патерналістичного підходу до залучення стейкгоल्дерів, а також від орієнтації на освітній процес до орієнтації на потреби людини й суспільства.

Ключові слова: людський капітал; трансформація; освітні послуги; управління знаннями; сталий розвиток; компетентності XXI століття; інструменти публічного управління; державне регулювання; механізми публічного управління; компетенція споживача освіти; цифровізація; розвиток суспільства знань; інтероперабельність; цифрова інклюзія; управління освітою; якість освіти; європейський освітній простір; глобалізована модель освітнього врядування; забезпечення доступності освіти для переміщених осіб.

ABSTRACT

Buhaichuk O. R. Transformation of public management of educational services in Ukraine and globally in the context of digitalization. – Qualifying research work (manuscript). – Kyiv, 2026.

Dissertation submitted for the degree of Doctor of Philosophy (Ph.D) in the field of knowledge 28 “Public Management and Administration” in the specialty 281 “Public Management and Administration”. – Kyiv: National University “Kyiv Aviation Institute”, 2026.

The dissertation offers a solution to a pressing scientific and applied problem, which consists in a comprehensive analysis and substantiation of the directions for the transformation of public management of educational services in the context of digitalization.

This scientific and practical problem is solved for the first time through the justified application of systemic, risk-oriented, and evidence-based policymaking approaches aimed at identifying the directions for transforming public management in the educational sector in response to contemporary challenges. The application of these and other approaches made it possible to refine the definitions within the conceptual and categorical framework of the study, in particular the concept of “the transformation of public management of educational services in the context of

digitalization”, which is understood as a natural process of profound qualitative changes in the system of public management of education. This process encompasses the renewal of the management paradigm, institutional foundations, organizational and legal mechanisms, modes of interaction, and decision-making tools by integrating digital technologies into all levels of governance in the educational sector.

Based on the results of the institutional, evolutionary, and innovation approaches analysis, it has been established that the transformation of public management is a multidimensional process. It encompasses changes in the institutional environment, the gradual adaptation of the management system to new developmental conditions, and the implementation of innovative mechanisms and technologies. The combination of these approaches was found to form a coherent methodological framework for researching transformational processes, as it enables a comprehensive assessment of the structural, functional, and technological aspects of changes within the public management system. In modern conditions, particular importance is attached to the innovation component associated with digitalization and the introduction of the newest management tools, which determine the direction of public management modernization and its orientation toward societal needs and the principles of sustainable development.

It has been proven that transformational processes must be grounded in adherence to the principles of public management of education that meet societal demands, European integration processes, and digitalization. Attention is focused on the fact that the traditional list of public education management principles has been supplemented by the “principle of knowledge management”. This principle is operationalized through knowledge sharing among stakeholders; the digitalization of knowledge management processes; the development of human capital and organizational learning; the systemic and continuous accumulation of knowledge, innovation, and adaptability; the integration of knowledge into decision-making; and the accessibility and openness of information. The principle of knowledge management thus serves as a core of management activities organization, according to which knowledge, information, professional experience, and competences are

viewed as a strategic resource that ensures the effectiveness of management decisions, enhances the quality of public and educational services, and drives innovative development.

It has also been established that, despite its fundamental importance within the European educational area, the “principle of knowledge management” in Ukraine has not yet been formally enshrined in any regulatory or legal act in Ukraine.

A multidimensional classification of educational service providers has been conducted. In particular, they were classified according to the nature of their activities, ownership type, level of management, functional characteristics, and other relevant criteria.

At the same time, the classification by functional characteristics demonstrated the multidimensional nature of educational service providers’ activities. Specifically, educational institutions perform a complex of interconnected functions, among which the key ones are the implementation of state educational policy; knowledge management; and educational, managerial, social-protective, research, communicative, innovative, pedagogical, socialization, vocational guidance, developmental, cultural-creative, and economic functions. The combination of these functions ensures not only the organization and execution of the educational process but also the formation of human capital, the development of society’s innovative potential, the social integration of the individual, and the promotion of the state’s sustainable development.

It was found that human capital constitutes the foundation of a state’s development potential, while its formation depends directly on the quality of education and the effectiveness of its management. For this reason, education in Ukraine is defined as a state priority that ensures the innovative, socio-economic, and cultural development of society. At present, education in Ukraine is perceived not only as an educational service and a public good, but also as a societal imperative that enables the country and its citizens to withstand the challenges of war and create the conditions necessary for Ukraine’s post-war recovery and reconstruction.

It is proposed to expand the set of public management mechanisms for

educational services in the context of digitalization by introducing mechanisms for multi-stakeholder partnership in the field of public management of educational services. These mechanisms constitute a system of organizational, legal, informational, financial, and technological tools for interaction among the state, local self-government bodies, educational institutions, business, non-governmental organizations, international partners, and citizens to ensure the accessibility, quality, and innovativeness of educational services through digital technologies.

Unlike traditional education management models dominated by a vertical decision-making system, multistakeholder partnership entails network interactions among participants in the educational process and shared responsibility for the development outcomes of the educational sector. The core mechanisms of multistakeholder partnership include digital platforms for interaction among educational process participants; public-private partnership mechanisms; a mechanism for network interaction among educational institutions; public-state partnership via digital engagement tools; a grant-project mechanism for digital partnership; a mechanism for interaction among education, science, and business; and a data-driven governance mechanism. It is emphasized that the effectiveness of these mechanisms, which form an integrated mechanism of multistakeholder partnership based on digitalization, rests on the principles of data openness and transparency, digital inclusion, equality of partnership participants, mutual accountability, innovation, cybersecurity, personal data protection, and citizen-centricity. Taken together, these mechanisms ensure the transformation of the public management of educational services in the context of digitalization.

The study of foreign experience in the transformation of public management of educational services made it possible to identify the regulatory, institutional, motivational, and economic factors that have contributed to the shift in the role of education from a standalone policy sector to a strategic instrument for enhancing global competitiveness. To some extent, a similar process is taking place in Ukraine, driven by the growing demand for specialists in science, technology, engineering, mathematics, and related technological fields, capable of ensuring the development of

critical sectors for the state during the ongoing Russian-Ukrainian war. This has prompted a rethinking of education's place within the public management system and its integration into strategies for national security, economic development, digitalization, and post-war recovery. In Ukraine, education is increasingly viewed not only as a sphere of public service provision and a public good, but also as a fundamental strategic resource and a source of human capital that underpins the state's resilience, recovery, and competitiveness.

Based on a comprehensive analysis of domestic and international experience in the public management of educational services, an author's comprehensive cyclical model for the transformation of public management of educational services in the context of digitalization was developed. The model is aimed at establishing an effective, transparent, and human-centered system of public management of educational services through the use of digital technologies. It provides for algorithmic interaction among its components, which are organized into the following blocks: Input, "Strategic Goal", "Regulatory Framework for the Public Management of Educational Services", "Educational Services System", "Mechanisms for Implementing the Transformation of Public Management of Educational Services in the Context of Digitalization", "Priority Areas for the Transformation of Public Management of Educational Services in the Context of Digitalization", "Outcome Block", "Feedback", "Adjustment Block", and Output.

A separate section of the dissertation is dedicated to the study of international experience in implementing digital technologies in educational management. Particular attention is paid to the integration of artificial intelligence into the management of educational services in the United Kingdom and the United States. The study identified several systemic challenges related to the mismatch between existing educational systems and the need for standardized digital infrastructure; inconsistencies in the distribution of managerial responsibilities among educational governance actors; limited interoperability of educational data management systems; the absence of unified standards for digital integration; and the need to balance innovation with regulatory stability in the context of the growing involvement of the

private sector in the public management of educational services. The institutional, functional, procedural, and value-based dimensions of transformation, as well as the changes that occurred in the management of educational services across European Union countries, were analyzed.

Based on the findings of the study and with the aim of ensuring the effective transformation of public management of educational services, it is proposed to shift from an administrative and hierarchical model to network-based collaboration, from a paternalistic approach to stakeholder engagement, and from a focus on the educational process to a focus on the needs of individuals and society.

Keywords: human capital; transformation; educational services; knowledge management; sustainable development; 21st-century competencies; public management tools; state regulation; mechanisms of public management; learner competence; digitalization; knowledge society development; interoperability; digital inclusion; education management; quality of education; European Education Area; globalized educational governance model; access to education for internally displaced persons (IDPs).

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

А. В яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

Статті у наукових фахових виданнях категорії «Б»:

1. Buhaichuk, O. The impact of digitalization on public governance of educational services in Ukraine. *Національні інтереси України*. 2026. № 1(18). С. 969-980. [https://doi.org/10.52058/3041-1793-2026-1\(18\)-969-980](https://doi.org/10.52058/3041-1793-2026-1(18)-969-980)
2. Бугайчук О.Р. Цифровізація публічного управління Європейського Союзу в контексті досягнення цілей сталого розвитку. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 3(11). С. 556-567 [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-3\(11\)-556-567](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-3(11)-556-567)
3. Бугайчук О.Р. Диференціація освітніх послуг в Україні в період цифровізації: управлінський аспект. *Публічне управління і адміністрування в Україні*. 2024. Вип. 41. С. 23-28. <https://doi.org/10.32782/pma2663-5240-2024.41.3>

В. Які додатково відображають наукові результати дисертації:

Друковані тези, доповіді та інші матеріали наукових конференцій тощо

4. Бугайчук О. Цифровізація як чинник трансформації публічного управління освітніми послугами в країнах ЄС. *Публічне управління в Україні: історичний досвід та перспективи розвитку* : матеріали щоріч. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 17 лютого 2026 р.) / за заг. ред. Л.Г. Комахи, А.В. Кожині, Н.М. Корчак, Л.В. Гонюкової, Н.Б. Ларіної. Київ : ННПУДС КНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 509-510. URL: <https://ipacs.knu.ua/pages/osn/2/news/2166/files/5416ed7e-336d-415b-92eb-60fa32af8003.pdf>
5. Buhaichuk, O. Youth as agents of digital transformation in educational governance. *Молодь і місцеве самоврядування: формування лідерів відновлення та розвитку територіальних громад*: збірн. матер. Всеукр. наук. конф. / за заг. ред. Л.П. Горбатої, І.М. Грищенко. (м. Київ, 5 грудня 2025 р.). Київ: ДУ «КАІ», 2025. С. 69-71. URL:

https://www.researchgate.net/publication/404205928_YOUTH_AS_AGENTS_OF_DIGITAL_TRANSFORMATION_IN_EDUCATIONAL_GOVERNANCE

6. Buhaichuk, O. Worldview orientations of digital transformation of public governance and educational services in Ukraine. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: м-ли XIII Міжн. наук.-практ. конф. (м. Київ, 14-15 листопада 2025 р.)*. Київ: ДУ «КАІ», 2025. С. 38-45. URL: https://umk.nau.edu.ua/wp-content/uploads/2025/11/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2025_KAI.pdf#page=37

7. Buhaichuk, O. Transformational changes in the public management system of educational services in EU countries. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: м-ли XII Міжн. наук.-практ. конф. (м. Київ, 15-16 листопада 2024 р.)*. Київ: НАУ, 2024. С. 37-43. URL: https://www.researchgate.net/publication/404205381_Transformational_changes_in_the_public_management_system_of_educational_services_in_EU_countries

8. Бугайчук О. Р. Основні види регулювання освітніх послуг в Україні. *Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародн. участю «PROKIIВ» (26 березня 2024 р.)*: тези доп. Київ, 2024. С. 25-27. URL: <https://ndirom.org/wp-content/uploads/2024/06/tezy.pdf#page=25>

9. Бугайчук О. Р. Освітні послуги як об'єкт наукового аналізу: діахронічний та синхронічний аспекти. *Політ. Сучасні проблеми науки: тези доповідей XXIII міжн. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (м. Київ, 5 квітня 2023 р.)*. Київ: НАУ, 2023. С. 14-17. URL: https://ino.kai.edu.ua/wp-content/uploads/2023/04/tezy_polit_2023_nnino.pdf

10. Buhaichuk, O. Forms and types of educational services in Ukraine. *Публічне управління в умовах воєнного стану: м-ли I наук.-практ. конф. «Публічне управління та адміністрування: реалії та перспективи» / за заг. ред. Л. М. Мельничук; ННІНО НАУ (м. Київ, 14 грудня 2023 р.)*. Київ, 2023. С. 114-117.

URL:

https://www.researchgate.net/publication/404204996_Forms_and_types_of_educational_services_in_Ukraine

11. Buhaichuk, O. Communicative support in the field of education in Ukraine: challenges and perspectives. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: м-ли XI Міжн. наук.-практ. конф. (м. Київ, 17-18 листопада 2023 р.). Київ: НАУ, 2023. С. 38-45. URL: https://www.researchgate.net/publication/404205003_Communicative_support_in_the_field_of_education_in_Ukraine_challenges_and_perspectives*

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

АІКОМ	Автоматизована інформаційно-комунікаційна освітня мережа
ДСЯО	Державна служба якості освіти
ЕДО	Система електронного документообігу
ЄДЕБО	Єдина державна електронна база з питань освіти
ЄС	Європейський Союз
ЗВО	Заклад вищої освіти
ЗО	Заклад освіти
ЗУ	Закон України
ІКТ	Інформаційно-комунікаційні технології
ІСУО	Інформаційна система управління освітою
КМУ	Кабінет міністрів України
КНР	Китайська Народна Республіка
МОН	Міністерство освіти і науки
НАЗЯВО	Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти
ОАЕ	Об'єднані Арабські Емірати
ООН	Організація Об'єднаних Націй
ПАР	Південно-Африканська Республіка
ППП	Публічно-приватне партнерство
США	Сполучені Штати Америки
ЦНАП	Центр надання адміністративних послуг
ЦСР	Цілі сталого розвитку
ШІ	Штучний інтелект
AAR	Реєстр академічних досягнень (Academic Achievement Register)
CCD	Базовий масив освітніх даних (Common Core of Data)
COPPA	Закон «Про захист конфіденційності дітей в Інтернеті» (Children's Online Privacy Protection Act)
DEQAR	База даних результатів зовнішнього забезпечення якості (у сфері вищої освіти) (Database of External Quality Assurance Results)
DfE	Міністерство освіти Англії (Department for Education)
ED	Міністерство освіти США (U.S. Department of Education)
EDFacts	Централізована інформаційна система Міністерства освіти США
EdTech	Цифрові технології, платформи й інструменти для організації, підтримки та управління освітнім процесом
EGDI	Індекс розвитку електронного урядування (E-Government Development Index)
EH EA	Європейський простір вищої освіти (European Higher Education Area)
EHESO	Європейська обсерваторія сектору вищої освіти (European Higher Education Sector Observatory)
EHIS	Естонська інформаційна система освіти (Estonian Education Information System)
eID	Електронне посвідчення особи
EMIS	Інформаційна система управління освітою (Education Management

	Information System)
ENQA	Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education)
EQAR	Європейський реєстр із забезпечення якості вищої освіти (European Quality Assurance Register for Higher Education)
EQF	Європейська рамка кваліфікацій (European Qualifications Framework)
ETER	Європейський реєстр закладів вищої освіти (European Tertiary Education Register)
FERPA	Закон «Про права сім'ї на освіту та конфіденційність» (Family Educational Rights and Privacy Act)
GDPR	Загальний регламент ЄС про захист даних (General Data Protection Regulation)
GIAS	Система відкритої інформації про заклади освіти в Англії (Get Information About Schools)
HESA	Агентство статистики вищої освіти Великої Британії (Higher Education Statistics Agency)
ИЕР-UNESCO	Міжнародний інститут планування освіти ЮНЕСКО (International Institute for Educational Planning, UNESCO)
IPEDS	Інтегрована система даних про післясередню освіту (Integrated Postsecondary Education Data System)
K–12	Система загальної освіти у США, що охоплює рівні від Kindergarten до 12 класу
KPI	Показники результативності (Key Performance Indicators)
LEA	Адміністративні органи у США, відповідальні за управління системою шкільної освіти (K–12) на місцевому рівні (Local Education Agencies)
LEAs	Місцеві органи управління освітою в Англії (Local Education Authorities)
MATs	організації в Англії, що об'єднують кілька академій і здійснюють їх централізоване управління (Multi-Academy Trusts)
NCES	Національний центр освітньої статистики США (National Center for Education Statistics)
NPD	Національна база даних учнів в Англії (National Pupil Database)
OECD	Організація економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development)
OfS	Управління у справах студентів в Англії (Office for Students)
Ofsted	Управління зі стандартів в освіті, послуг для дітей та навичок (Office for Standards in Education, Children's Services and Skills)
PER	Реєстр освітнього рівня населення (Population's Education Register)
PIRLS	Міжнародне дослідження якості читання та розуміння тексту (Progress in International Reading Literacy Study)
PISA	Міжнародна програма з оцінювання учнів (Programme for International Student Assessment)
RACI	Модель розподілу ролей (Responsible, Accountable, Consulted,

	Informed)
REF	Рамка оцінювання якості досліджень (Research Excellence Framework)
SIS	Інформаційні системи обліку здобувачів освіти (Student Information Systems)
SLDS	Державні системи довготривалого відстеження освітніх даних (State Longitudinal Data Systems)
SOPIPA	Закон штату Каліфорнія про захист персональної інформації учнів в онлайн-сервісах (California Student Online Personal Information Protection Act)
SR	Реєстр студентів (Student Register)
STAS	Короткострокове прогнозування тенденцій розвитку навичок та попиту на професійну (професійно-технічну) освіту (Short-term Anticipation of Skills Trends and VET Demand)
TALIS	Міжнародне дослідження викладання та навчання (Teaching and Learning International Survey)
TEF	Рамка оцінювання якості викладання (Teaching Excellence Framework)
TIMSS	Міжнародне дослідження якості математичної та природничої освіти (Trends in International Mathematics and Science Study)
UK	Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії (The United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland)
UK GDPR	Загальний регламент Великої Британії про захист даних (UK General Data Protection Regulation)
UKRI	Агентство досліджень та інновацій Великої Британії (UK Research and Innovation)
UNESCO	Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
VET	Професійна освіта / професійно-технічна освіта (Vocational Education and Training)

ЗМІСТ

ВСТУП.....	20
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ ПОСЛУГАМИ.....	31
1.1. Наукові підходи до розуміння освітніх послуг як об'єкту наукового аналізу та публічного управління.....	31
1.2. Основні характеристики освітніх послуг в умовах суспільних трансформацій.....	44
1.3. Управлінська парадигма взаємодії суб'єктів надання освітніх послуг.....	54
1.4. Цифровізація публічного управління України: діахронічний та синхронічний аспекти.....	63
Висновки до розділу 1.....	83
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ ПОСЛУГАМИ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ.....	85
2.1. Трансформаційні зміни в системі публічного управління освітніми послугами в європейських країнах.....	85
2.2. Особливості трансформації публічного управління освітніми послугами в США та Великій Британії.....	103
2.3. Моделі публічного управління освітніми послугами в різних країнах світу.....	126
Висновки до розділу 2.....	145
РОЗДІЛ 3. ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ ПОСЛУГАМИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ.....	148
3.1. Аналіз сучасного стану здійснення публічного управління освітніми послугами в Україні.....	148
3.2. Вплив цифровізації на зміну ролі держави в управлінні освітніми послугами	156
3.3. Шляхи вдосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації	164
Висновки до розділу 3.....	205
ВИСНОВКИ.....	207
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	214
ДОДАТКИ.....	245

ВСТУП

Актуальність теми. Триваюча повномасштабна війна в Україні вимагає кардинально нових підходів до управління освітою, оскільки, для того, щоб Україна вистояла і відродилася після завершення війни, необхідні освічені люди-фахівці, які можуть вести асиметричну війну сьогодні та зможуть відновити Україну в майбутньому.

Наразі, за рахунок значного відсотку високоосвіченого населення в Україні, ми можемо в умовах непорівнянно менших людських та фінансових ресурсів гідно протистояти країні-окупанту. Стрімкий розвиток військових технологій, цифрової трансформації та аграрного сектору в Україні дає можливість не лише зберігати стійкість держави, але й бути на перших світових позиціях конкурентоспроможності, а значить тримати економіку країни.

Розуміючи важливість освіти, Україна вперше у світі розробила та застосовує дистанційне навчання для українців, які роз'їхалася по світу тікаючи від війни, але залишилися відданими патріотами України.

Безпекова ситуація на території держави, мілітаризований державний бюджет, який спрямований на забезпечення обороноздатності України, екзистенційні загрози системі освіти, серед яких руйнування освітніх закладів, демографічна криза, соціально-економічна нестабільність, порушення безперервності освітнього процесу через епідемії та надзвичайні ситуації вимагають нових підходів до управління освітою.

До цих викликів необхідно долучити також і євроінтеграцію України в європейський освітній простір, що передбачає необхідність відповідати всім вимогам до забезпечення якості, доступності та ефективності освітніх послуг.

Актуальність та своєчасність дослідження теми трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації підтверджується також необхідністю реалізації: Національної економічної стратегії України до 2030 року, яка передбачає цифрову трансформацію публічного управління та розвиток людського капіталу через модернізацію освіти; Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки, що регулює питання створення

цифрового освітнього середовища, розвиток електронного урядування в освіті, впровадження сучасних цифрових інструментів управління; Концепції розвитку цифрових компетентностей, що визначає необхідність формування цифрових навичок громадян та модернізації системи освіти через використання цифрових технологій; Цілей розвитку ООН до 2030 року, зокрема цілі 4 – якісна освіта, цілі 9 – інновації та інфраструктура, цілі 16 – ефективні інституції; Програми цифрового десятиліття ЄС до 2030 року, що спрямована на цифровізацію державних послуг, цифрову трансформацію освіти.

Зазначене зумовлює потребу у комплексному дослідженні теоретичних засад, вітчизняного та зарубіжного досвіду, практики трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації з метою обґрунтування напрямів удосконалення публічного управління освітніми послугами в Україні.

У галузі публічного управління та адміністрування і споріднених науках питання публічного управління освітніми послугами, цифровізація освітніх послуг вивчалися достатньо великою кількістю вчених, серед яких: О. Акімов [2], Л. Антонова [6], О. Берназюк [10], М. Ватковська [24], І. Грищенко [33], В. Догадіна [42], С. Калашнікова [50], О. Лебідь [60], С. Лондар [120], М. Легенький [61-62], А. Майстренко [68], Т. Оболенська [80], І. П'ятничук [118], А. Терлецький [130], Н. Чубинська [136] та ін.

Питаннями удосконалення якості освіти опікувалися : Ю. Атаманчук [7], А. Зілінська [8], В. Круглов [57], М. Маслак [69], С. Мороз [73], О. Поступна [96], Н. Шевченко [138] та ін.

Вивченню зарубіжного досвіду управління освітою присвятили свої праці: А. Бабічев [9], В. Белова [12], О. Бородієнко [14], Є. Бородін [15], М. Братко [16], О. Воробйова [26], А. Джурило [39], Ю. Долиняк [43], М. Крат [55], П. Кухарчук [59], А. Лелеченко [63-65], М. Павлов [86], Ю. Самойлик [121], В. Супрун [128], Д. Юськов [142] та ін.

Дослідженнями управління надання освітніх послуг під час криз та глобальних загроз займалися: М. Белікова [11], І. Грищенко [34], В. Кремень [56], Ю. Назаренко [76], Ю. Орловська [84] та ін.

Ролі освіти у розвитку людського капіталу присвячені праці: Л. Гаєвської [27], В. Огнев'юк [82] та ін.

Серед зарубіжних науковців питаннями цифровізації надання освітніх послуг займалися: С. Ansell [148], S. Ball [151], J. Baxter [153], L. Cone [166].

Водночас саме трансформація публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації потребує не лише вивчення кращого досвіду зарубіжних країн, але й розуміння запиту суспільства на якість надання освітніх послуг, їх відповідність потребам ринку праці. Саме з цією метою, попри значний обсяг наукових напрацювань щодо цифровізації освіти, нами ініційовано досліджувати питання трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації, євроінтеграції та безпекових викликів.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційну роботу виконано на кафедрі публічного управління та адміністрування Державного університету «Київський авіаційний інститут» в межах науково-дослідної роботи: «Теоретико-методологічні засади трансформації публічного управління в умовах дії воєнного стану та післявоєнного відновлення» (НДР № 0125U002024). Доробок автора полягає в обґрунтуванні напрямів трансформації публічного управління освітніми послугами в Україні та світі в умовах цифровізації.

Метою дисертаційної роботи є обґрунтування теоретичних засад і розробка практичних рекомендацій з трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації.

Для реалізації мети було поставлено такі **завдання**:

- узагальнити теоретичні засади та сутність публічного управління освітніми послугами в Україні;
- запропонувати періодизацію становлення та розвитку цифрової трансформації публічного управління освітніми послугами;
- дослідити вплив цифровізації на публічне управління освітніми послугами в зарубіжних країнах;

- проаналізувати сучасні підходи до управління освітою, засновані на цифровізації з метою окреслення специфіки європейської моделі публічного управління освітніми послугами;
- виокремити особливості трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах воєнного стану;
- розробити модель трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації;
- запропонувати практикоорієнтовані рекомендації щодо удосконалення трансформації публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації та європейської інтеграції.

Об’єктом дослідження є суспільні відносини, пов’язані з формуванням та реалізацією механізмів публічного управління освітніми послугами.

Предмет дослідження – трансформація публічного управління освітніми послугами в Україні та світі в умовах цифровізації.

Методи дослідження. У процесі дослідження використано комплекс загальнонаукових і спеціальних методів, що забезпечило досягнення поставленої мети та вирішення завдань дисертаційної роботи. В основу дослідження покладено системний підхід, який забезпечує цілісне вивчення публічного управління освітніми послугами як складної багаторівневої системи, що функціонує та трансформується в умовах цифровізації в Україні та світі.

З-поміж інших методів *на теоретичному рівні* дослідження використано логіко-семантичний метод – для уточнення понятійно-категоріального апарату дослідження, зокрема змісту категорій «освітні послуги», «публічне управління освітніми послугами», «трансформація публічного управління освітніми послугами», «цифровізація публічного управління освітніми послугами»; методи аналізу і синтезу – для узагальнення наукових підходів до трансформації публічного управління освітніми послугами; індукції та дедукції – для формування теоретичних висновків; узагальнення та систематизації – для впорядкування наукових положень і формування логіки дослідження; структурно-функціональний аналіз – для дослідження сутності та взаємозв’язків механізмів

публічного управління освітніми послугами; абстрактно-логічний метод – для встановлення причинно-наслідкових зв'язків і формування узагальнень.

На *емпірично-аналітичному рівні* дослідження використано метод порівняльного аналізу для дослідження моделей публічного управління освітніми послугами в зарубіжних країнах, виявлення спільних і відмінних характеристик їх трансформації в умовах цифровізації; інституційний аналіз – для дослідження діяльності органів управління та особливостей функціонування інституційного середовища в Україні та інших країнах; системно-аналітичний метод – для аналізу нормативно-правового забезпечення публічного управління освітніми послугами; аналіз статистичних і аналітичних даних – для оцінювання сучасного стану функціонування освітніх послуг і впливу цифровізації на управлінські процеси; метод узагальнення зарубіжного досвіду – для визначення ефективних практик цифрового врядування та обґрунтування можливостей їх адаптації в Україні; метод моделювання – для розроблення авторської комплексної циклічної моделі трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації; прогностичний метод – для обґрунтування пріоритетних напрямів удосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації та формулювання відповідних рекомендацій.

Теоретико-методологічну основу дисертаційної роботи становлять фундаментальні положення теорії публічного управління та адміністрування, а також концепції освітньої політики, цифровізації та цифрового врядування. Використано наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених з проблематики трансформації публічного управління освітніми послугами, розвитку механізмів управління, забезпечення якості освіти та впровадження цифрових технологій в управління освітніми послугами.

Інформаційну базу дослідження становлять: закони України, укази Президента України, постанови і розпорядження Кабінету Міністрів України, нормативні акти Міністерства освіти і науки України, міжнародні акти, нормативні документи зарубіжних держав, що регулюють питання управління освітніми послугами, а також монографії, довідкові та енциклопедичні джерела,

наукові статті вітчизняних і зарубіжних авторів та результати власних досліджень автора.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у розв'язанні актуального наукового-прикладного завдання в галузі науки і практики публічного управління та адміністрування, яке полягає у визначенні науково-теоретичних засад трансформації публічного управління освітніми послугами в Україні та світі в умовах цифровізації та розробленні практичних рекомендацій щодо вдосконалення цих процесів в Україні з урахуванням євроінтеграції, цифрової трансформації та глобалізаційних викликів.

Наукова новизна визначається особистим внеском автора у розв'язання актуального наукового завдання в галузі знань «Публічне управління та адміністрування» та полягає в тому, що:

уперше:

- розроблено комплексну циклічну модель трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації, яка ґрунтується на принципах людиноцентричності, управління знаннями, відкритості даних та цифрового врядування і, на відміну від існуючих моделей інтегрує механізми цифрового управління, Data-driven Governance, багатостороннього партнерства, цифрового контролю та оцінювання якості освіти у замкнений контур безперервного вдосконалення через систему моніторингу, цифрової аналітики, зворотнього зв'язку та коригування управлінських рішень, що забезпечує підвищення ефективності, прозорості та адаптивності системи публічного управління освітніми послугами в умовах цифрової трансформації та європейської інтеграції України;

удосконалено:

- класифікацію суб'єктів надання освітніх послуг за функціональними ознаками, що дало змогу розкрити багатовимірний характер їх діяльності та визначити специфіку функціонального навантаження кожного суб'єкта в системі публічного управління освітніми послугами, зокрема доповнено перелік функцій органів публічної влади та закладів освіти

функцією «управління знаннями» як стратегічним ресурсом держави, що забезпечує ефективність управлінських рішень, інноваційний розвиток та підвищення якості публічних і освітніх послуг;

– перелік механізмів публічного управління освітніми послугами шляхом їх доповнення інтегрованим механізмом багатостороннього партнерства у сфері публічного управління освітніми послугами на основі цифровізації, який на відміну від традиційної вертикальної системи прийняття рішень, передбачає мережеву взаємодію учасників освітнього процесу та спільну відповідальність за результати розвитку освітньої сфери. До складу цього інтегрованого механізму багатостороннього партнерства на основі цифровізації входять механізми: публічно-приватного партнерства; мережевої взаємодії закладів освіти; громадсько-державне партнерство через цифрові інструменти участі; цифрових платформ взаємодії учасників освітнього процесу; грантово-проектний механізм цифрового партнерства; взаємодії освіти, науки та бізнесу; механізм управління освітніми даними (Data-driven Governance);

– класифікацію основних характеристик освітньої послуги як складної соціально-економічної категорії, якій притаманні нематеріальність, невіддільність процесу надання і споживання, складність об'єктивного оцінювання якості, мінливість результатів, висока залежність від освітнього середовища та потреба у післясервісному супроводі, взаємодійний характер, що полягає у залежності якості і результативності освітнього процесу від професійності надавача послуги та активної участі здобувача освіти, індивідуалізований характер та тривалий, відтермінований ефект результатів навчання, регульованість і стандартизація та висока суспільна значущість, що сприяє формуванню людського капіталу, громадянських цінностей, соціальної мобільності та конкурентоспроможності держави;

– теоретико-методичні засади управління знаннями, які через управлінський вимір розглядаються як складова сучасного публічного управління та освітньої діяльності, що забезпечує перетворення індивідуальних

знань у стратегічний ресурс держави шляхом обміну знаннями між учасниками взаємодії, системності та безперервності накопичення знань, інноваційності та адаптивності, інтеграції знань у процес прийняття управлінських рішень, доступності і відкритості інформації, цифровізації процесів управління знаннями, розвитку людського капіталу та організаційного навчання;

дістали подальшого розвитку:

- понятійно-категоріальний апарат предметної сфери дослідження, зокрема шляхом деталізації змісту поняття «трансформація публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації» як закономірний процес глибоких якісних змін у системі публічного управління освітою, що охоплює оновлення управлінської парадигми, інституційних засад, організаційно-правових механізмів, способів взаємодії та інструментів прийняття рішень шляхом інтеграції цифрових технологій у всі рівні управління освітньою сферою. Така трансформація спрямована на формування відкритої, сервісно орієнтованої, мережевої та адаптивної системи управління, у якій на основі цифрових платформ, аналітики даних і партнерської взаємодії держави, місцевого самоврядування, закладів освіти, громадянського суспільства та бізнесу забезпечуються доступність, якість, персоналізація й суспільна релевантність освітніх послуг відповідно до потреб формування цифрового суспільства, розвитку людського капіталу і стратегічних цілей сталого розвитку держави;

- підходи до трансформації функцій закладів освіти, зумовлені глобалізаційними процесами, розвитком економіки знань, змінами ринку праці, цифровізацією суспільства та модернізацією системи публічного управління освітою, а саме: заклади освіти виконують комплекс взаємопов'язаних функцій, серед яких ключовими є реалізація державної освітньої політики, освітня, управлінська, соціально-захисна, науково-дослідна, комунікативна, корекційно-розвиткова, інноваційна, виховна, соціалізаційна, профорієнтаційна, розвивальна, культуротворча, економічна та функція управління знаннями, які забезпечують не лише організацію та реалізацію освітнього процесу, а й

формування людського капіталу, розвиток інноваційного потенціалу суспільства, соціальну інтеграцію особистості та підтримку сталого розвитку держави.

Практичне значення одержаних результатів

У дисертації узагальнено теоретичні підходи та розроблено практико-орієнтовані рекомендації, спрямовані на трансформацію публічного управління освітніми послугами в умовах цифрової трансформації.

Деякі положення та результати, отримані в дисертаційній роботі, доцільно використовувати: для вдосконалення нормативно-правової бази, що регулює питання публічного управління освітніми послугами; у науково-дослідній сфері – як основу для подальших наукових розробок із досліджуваної проблематики; в освітньому процесі – для підготовки фахівців та формування знань і умінь здобувачів вищої освіти щодо управління освітніми послугами; у практичній діяльності суб'єктів управління освітою.

Основні положення, висновки та рекомендації можуть бути використанні в практичній діяльності органів публічної влади для подальшого вдосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації, зокрема:

– *Управлінням освіти Солом'янської районної в місті Києві державної адміністрації* впроваджено рекомендації щодо управління освітніми послугами на основі даних, пропозиції з інтеграції інформаційних систем закладів освіти району та формування єдиного цифрового середовища управління, рішення для забезпечення гнучкого управління освітніми процесами в районі в умовах криз із використанням цифрових інструментів (Довідка про впровадження № 108/31-1426 від 24.04.2026 р.);

– *Управлінням освіти, культури, молоді і спорту Великодимерської селищної ради Броварського району Київської області* впроваджено підходи до стратегічного планування розвитку освітніх послуг на основі прогнозування потреб територіальної громади, елементи адаптації управлінських механізмів до умов невизначеності та ризиків, пропозиції з удосконалення взаємодії між

суб'єктами управління на засадах державно-громадського партнерства (Довідка про впровадження № 133/01-07 від 24.04.2026 р.);

– *Управлінням освіти і науки Броварської міської ради Броварського району Київської області* впроваджено рекомендації щодо вдосконалення організаційно-координаційного механізму публічного управління освітніми послугами, які передбачають посилення міжінституційної взаємодії, оптимізацію управлінських процедур і впровадження елементів мережевої координації на місцевому рівні (Довідка про впровадження №6.01-08/6/7369 від 27 квітня 2026 року).

Особистий внесок здобувача. Дисертаційна робота виконана здобувачем самостійно та містить нові наукові результати у сфері публічного управління та адміністрування, що у сукупності спрямовані на розв'язання науково-прикладного завдання щодо визначення та обґрунтування напрямів удосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації. Усі теоретичні положення, практичні рекомендації, висновки та пропозиції, сформульовані в дослідженні, є результатом особистої наукової роботи автора.

Апробація результатів дисертації. Основні ідеї, висновки, пропозиції, отримані в дисертації, оприлюднені на наукових і науково-практичних конференціях, у тому числі міжнародних, всеукраїнських та за міжнародною участю: «Публічне управління та адміністрування: реалії та перспективи» (м. Київ, 2023); «Політ. Сучасні проблеми науки» (м. Київ, 2023); «Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура» (м. Київ, 2023, 2024, 2025); «ПРОКІЇВ» (м. Київ, 2024); «Молодь і місцеве самоврядування: формування лідерів відновлення та розвитку територіальних громад» (м. Київ, 2025); «Публічне управління в Україні: історичний досвід та перспективи розвитку» (м. Київ, 2026).

Публікації. Основні положення і результати дослідження висвітлено в 11 публікаціях, в тому числі: 3 статтях у вітчизняних наукових фахових виданнях, що

включені до категорії Б, 8 тезах конференцій. Загальний обсяг публікацій, що належать особисто здобувачу, становить 3,1 авт. арк.

Структура та обсяг дисертації. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Повний обсяг дисертації становить 251 сторінку, із них 213 сторінок основного тексту. Робота містить 2 рисунки, 12 таблиць, 2 додатки. Список використаних джерел налічує 286 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ ПОСЛУГАМИ

1.1. Наукові підходи до розуміння освітніх послуг як об'єкту наукового аналізу та публічного управління

Для дослідження трансформаційних процесів у сфері публічного управління освітніми послугами необхідно уточнити зміст базових понять, що формують понятійно-категоріальний апарат роботи. З огляду на це, необхідним є системний аналіз наукових підходів до інтерпретації таких ключових категорій, як «публічне управління», «освітні послуги», «трансформація» та «цифровізація». З'ясування їх сутності і співвідношення дозволить конкретизувати предмет дослідження, визначити методологічні орієнтири і розкрити взаємозв'язки між процесами, що зумовлюють сучасну трансформацію публічного управління освітніми послугами.

В аспекті започаткованого дослідження доцільним насамперед є розмежування понять «управління», «державне управління» та «публічне управління», оскільки їх чітке визначення допоможе краще зрозуміти трансформаційні процеси у сфері управління освітніми послугами.

Категорія «управління» є найбільш широкою категорією. У найзагальнішому значенні управління розглядається як цілеспрямована діяльність суб'єкта, спрямована на впорядкування, координацію і розвиток певної системи (об'єкта управління), на досягнення певних результатів. У широкому сенсі управління є універсальною функцією будь-якої складної системи – від технічної до соціальної, яка, згідно з «Енциклопедичним словником з державного управління», «забезпечує реалізацію мети і підтримку режиму діяльності, сталість і розвиток певних структурних елементів» [44, с. 722]. У соціально-гуманітарних науках це поняття охоплює як організаційно-адміністративний, так і соціально-комунікативний аспекти взаємодії між людьми, інститутами і спільнотами. Управління є неперервним циклічним

процесом, що складається зі стандартного набору функцій, до яких належать планування, організація, мотивація, контроль, а також комунікація і прийняття рішень, що їх пов'язують [44, с. 604; 229]. Відповідно до принципу універсальності управління управлінський цикл і базові функції залишаються однаковими незалежно від сфери застосування – як у державному, так і приватному управлінні, – а також не залежать від масштабу та специфіки об'єкта управління [223].

Поняття «публічного управління» у сучасній науці розглядається як результат еволюції теорії і практики державного управління, що пройшло шлях від адміністративно-командної до демократично-сервісної моделі. За М. Вебером [280], класична модель управління спиралася на бюрократичні принципи ієрархії, раціональності та законності. Сучасна концепція публічного управління відображає зміну парадигми – перехід від централізованого, вертикального управління до мережевої системи врядування. Така система ґрунтується на засадах участі громадян, відкритості, децентралізації, партнерства між державою, бізнесом і громадянським суспільством, що сприяє формуванню гнучкої, відкритої та орієнтованої на потреби громадян системи управління.

У межах цього підходу держава перестає бути єдиним суб'єктом управління, поступаючись місцем мережевим взаємодіям між державою, громадянським суспільством і приватним сектором [241; 249]. Ця сама тенденція простежується і в концепції Good Governance [143], де ключовими цінностями визначено ефективність, прозорість, підзвітність і залучення громадян.

Українські дослідники (М. Білинська, Л. Горбата, І. Грищенко, Н. Карпеко, А. Лелеченко, С. Мороз, В. Палюх, О. Петроє, С. Хаджирадєва, В. Шандрик та ін.) розглядають публічне управління як нову управлінську парадигму, що відображає інтеграцію державного, місцевого та громадського управління на засадах партнерства і відкритості. У термінологічному словнику публічне управління визначено як «діяльність органів державного управління, органів

місцевого самоврядування, представників приватного сектору та інститутів громадянського суспільства в межах визначених законом повноважень і функціональних обов'язків (планування, організації, керівництва, координації та контролю) щодо формування та реалізації управлінських рішень суспільного значення, політики розвитку держави та її адміністративно-територіальних одиниць» [116, с. 144]. Публічне управління сприяє підвищенню ефективності управлінської діяльності завдяки високому рівню громадської підтримки й об'єднанню суспільства навколо спільних цілей. Воно ґрунтується на демократичних цінностях і принципах верховенства права, поваги до гідності людини, недискримінації, рівності, справедливості, безпеки та ефективності [116, с. 144].

Тож публічне управління ширше від державного управління, оскільки державне управління зорієнтоване переважно на виконання владно-розпорядчих функцій органами державної виконавчої влади та органами місцевого самоврядування, натомість, публічне управління зорієнтовано на координацію багаторівневої взаємодії суб'єктів управління, серед яких є як органи державної влади і органи місцевого самоврядування, так і представники громадянського суспільства. У межах цієї моделі зростає роль громадськості, професійних асоціацій, закладів освіти та цифрових платформ як партнерів держави у виробленні та реалізації публічної політики. І. Аль-Атті акцентує на тому, що публічне управління є «моделлю управління справами суспільства, різновидом суспільно корисної діяльності» [4, с. 39]. На відміну від орієнтації на владу, що характерна для державного управління, публічне управління спрямоване на забезпечення інтересів людини [136, с. 23], реалізацію прав, свобод і законних інтересів приватних осіб [44, с. 605], задоволення потреб суспільства/громадян [129, с. 37].

Важливо також урахувати, що державне управління охоплює як зовнішні, так і внутрішньо-управлінські процеси в межах діяльності органів влади, натомість публічне управління характеризується переважно зовнішньою спрямованістю. Воно реалізується передусім у площині взаємодії органів

публічної влади з іншими суб'єктами управління – громадянами, інститутами громадянського суспільства, міжнародними організаціями, бізнесом – і відображає партнерський, демократичний і відкритий характер сучасного врядування, зорієнтованого на забезпечення суспільного блага [70]. У цьому контексті публічне управління здійснюється за участю широкого кола суб'єктів, зокрема органів державної влади, органів місцевого самоврядування та інститутів громадянського суспільства (громадських об'єднань, благодійних і волонтерських організацій, асоціацій роботодавців, експертно-аналітичних центрів тощо), а також інших організацій, які беруть участь у формуванні й реалізації публічної політики та забезпеченні суспільних інтересів (державно-приватних партнерств, науково-дослідних установ, освітніх інституцій, міжнародних організацій тощо).

Механізми публічного управління відрізняються від традиційних адміністративних підходів. Замість примусу в ньому переважають непрямі інструменти впливу – переконання, стимулювання, надання матеріальних чи фінансових ресурсів. Передбачається налагодження цілеспрямованої взаємодії публічних інституцій з юридичними і фізичними особами, а також активне залучення інститутів громадянського суспільства до процесів прийняття і реалізації управлінських рішень [4; 70].

У європейському науковому дискурсі поняття «публічне управління» трактується як багатовимірна система, у межах якої врядування (*governance*), адміністрування (*administration*) і менеджмент (*management*) розглядаються як взаємопов'язані складові. *Врядування* охоплює процеси колективного вироблення і реалізації стратегічних рішень на засадах партнерства, узгодження інтересів і участі різних груп стейкхолдерів. Невід'ємною складовою публічного управління виступає *публічне адміністрування*, що забезпечує організаційну, процедурну і правову основу діяльності органів влади. Воно передбачає чіткий розподіл повноважень і відповідальності, формалізацію процесів прийняття рішень, координацію дій суб'єктів управління і контроль за дотриманням встановлених норм і стандартів. *Менеджмент у публічному*

секторі (public sector management) доповнює ці процеси, забезпечуючи практичну реалізацію стратегічних та оперативних завдань, використання сучасних управлінських технологій, оптимізацію процесів і підвищення ефективності надання публічних послуг [202]. З наведеного стає зрозумілим, що *публічне управління* формує загальну концептуальну і нормативну рамку, *публічне адміністрування* забезпечує її організаційно-правове функціонування, а *менеджмент* спрямований на досягнення конкретних результатів у діяльності публічного сектору. Такий підхід поєднує інституційний, процедурний та операційний рівні управління [268] і відображає прагнення до формування цілісної, інтегративної моделі публічного управління в європейському просторі.

Проведений аналіз термінологічної бази свідчить, що в сучасному науковому дискурсі управлінські явища розглядаються як багаторівнева система. На найвищому рівні розташовується управління як широке соціальне явище, що охоплює організацію, координацію і регулювання діяльності в різних сферах суспільного життя. У межах цього явища виділяється публічне управління, яке виступає моделлю демократичного й інклюзивного врядування. Воно характеризується залученням громадськості, партнерством між державними і недержавними суб'єктами, а також застосуванням позапримусових механізмів впливу.

Співвідношення понять «управління» і «публічне управління» свідчить про те, що сучасне публічне управління перебуває в динамічному стані розвитку і зазнає трансформаційних змін. Ці зміни спрямовані на підвищення ефективності, прозорості та інклюзивності управлінських процесів, а також на адаптацію до сучасних викликів, з-поміж яких особливого значення набувають цифровізація суспільних процесів і орієнтація на досягнення цілей сталого розвитку. Внаслідок цього трансформаційні процеси в публічному управлінні охоплюють оновлення структур, механізмів взаємодії суб'єктів, впровадження сучасних технологій і перегляд управлінських практик, що сприяє більш гнучкому, підзвітному і результативному врядуванню.

Термін «трансформація» у науковому дискурсі використовується для позначення глибоких якісних змін, що охоплюють структуру, функції і цінності певної системи. Енциклопедичний словник дає таку дефініцію поняттю «управлінські трансформації» – «докорінне перетворення форми та змісту управлінської системи, досягнення нового якісного стану її організації та функціонування, передусім перехід до нових принципів управління» [44, с. 713]. У публічному управлінні трансформаційні процеси зумовлені переходом від традиційних адміністративно-командних моделей до демократично-мережевих, інноваційних і цифрових форм взаємодії [244], до сучасної, європейської моделі публічного управління / врядування [46; 129].

Аналіз трансформацій у публічному управлінні, на наш погляд, доцільно здійснити з урахуванням інституційного, еволюційного та інноваційного підходів, які взаємодоповнюють один одного.

Інституційний підхід зосереджується на вивченні формальних і неформальних інститутів, що визначають правила, норми і механізми взаємодії між суб'єктами управління, «міру наявності в управлінні інституційних характеристик» [44, с. 36]. Інституційні зміни – це безперервний процес кількісно-якісних і сутнісних змін і перетворень в інституційному середовищі. У межах інституційного підходу трансформація розглядається як результат змін у структурі публічних інститутів (створення нових, удосконалення діючих, перегляд і відміна неефективних), їхній взаємодії і здатності адаптуватися до нових суспільних умов.

Еволюційний підхід розглядає трансформацію публічного управління як поступовий і незворотний процес розвитку, що відбувається через накопичення кількісних змін, які з часом призводять до «якісних змін системи, її структурної організації і функцій» [44, с. 183]. Такий підхід акцентує перевагу реформ і поступових удосконалень над радикальними перетвореннями, розглядаючи їх як природний шлях адаптації управлінських форм, методів та інструментів до соціально-економічних і технологічних змін.

Інноваційний підхід акцентує увагу на впровадженні нових управлінських

рішень, цифрових технологій, сервісних моделей і принципів відкритого врядування. В Енциклопедичному словнику зазначено, що «інноваційний аспект характеризує формування та реалізацію потенціалу нового в системі управління». Він «включає здатність системи приймати принципово нові, нетрадиційні управлінські рішення та підтримувати інновації, стимулюючи їх упровадження» [44, с. 52]. Саме інноваційність є стрижневим чинником сучасних трансформацій, оскільки забезпечує підвищення ефективності, прозорості й орієнтацію публічного управління на потреби громадян і цілі сталого розвитку. Інноваційний підхід вимагає від органів влади постійного застосування нових інструментів для здійснення публічної політики через посилення науково-технічного прогресу [29].

У сукупності, ці три підходи дають цілісне бачення трансформації: інституційний аналізує структуру та правила [44, с. 36], еволюційний аналізує послідовність і якісні переходи [44, с. 183; 79, с. 54], інноваційний досліджує рушійні сили (технології, ІКТ) та потенціал нового [44, с. 52; 137, с. 3]. Узгоджене застосування інституційного, еволюційного й інноваційного підходів створює підґрунтя для подальшого уточнення змісту трансформації публічного управління, з урахуванням впливу інноваційних інструментів публічного управління, передусім цифровізації як ключового чинника сучасних змін.

Цифрові технології, як свідчить аналіз наукових джерел, нині виступають не лише технічним засобом удосконалення управління, а є рушійною силою зміни управлінської культури. Вони формують нову парадигму публічного управління, засновану на аналітичності, відкритості, мережевій взаємодії та орієнтації на потреби громадян [65; 132; 181]; використанні даних, інтегрованих цифрових платформ і орієнтації на потреби користувачів [276]. Як зазначає у своїх наукових доробках І. Грищенко «у сучасній науковій думці все чіткіше простежується розуміння того, що штучний інтелект і Big Data перестають бути лише інструментами технічного експерименту, вони стають складовою» реалізації публічної політики [33], оскільки їх «використання створює низку стратегічних можливостей, серед яких: підвищення прозорості діяльності

системи управління шляхом аналітики великих даних, що сприяє більш ефективному контролю; автоматизація процесів контролю шляхом використання цифрових платформ дозволяє автоматизувати процеси збору, обробки та аналізу інформації; посилення міжвідомчої взаємодії шляхом впровадження інтегрованих інформаційних систем, що забезпечують обмін даними між суб'єктами та об'єктами управління [33].

Отже, підсумовуючи аналіз наукових джерел «цифровізацію публічного управління» трактуємо як системний процес упровадження цифрових технологій, платформ та інструментів у діяльність органів державної влади, місцевого самоврядування й інших публічних інституцій, що спрямований на підвищення ефективності управління, зміцнення довіри та орієнтацію на потреби громадян. Вона поєднує технічне оновлення з поступовою зміною управлінських процесів, характеру взаємодії і прийняття рішень на основі даних.

З урахуванням викладеного, а також визначальної ролі цифровізації як чинника змін у публічному управлінні, доцільно уточнити зміст поняття «трансформація публічного управління». У цьому дослідженні «трансформацію публічного управління» розглядаємо як системний і динамічний процес якісних змін у структурі, механізмах, принципах і технологіях управлінської діяльності, що відбувається під впливом цифровізації і пов'язаний із переходом до більш відкритого, аналітично обґрунтованого та мережевого управління, зорієнтованого на задоволення суспільних потреб.

Подальша логіка дослідження потребує уточнення сутності поняття «освітні послуги» саме в аспекті трансформаційних процесів у публічному управлінні.

Поняття «освітня послуга» є багатограним і залежить від контексту розгляду – управлінського, правового, економічного, соціального чи педагогічного.

З управлінської точки зору «освітня послуга» трактується як цілеспрямовано організований процес планування, координації, забезпечення та

контролю освітньої діяльності, спрямований на ефективне задоволення освітніх потреб здобувачів і досягнення визначених суспільнозначимих цілей.

З правової точки зору, «освітня послуга» трактується як «комплекс визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором дій суб'єкта освітньої діяльності, що мають визначену вартість і спрямовані на досягнення здобувачем освіти очікуваних результатів навчання» [105]. З цієї дефініції стає зрозумілим, що освітня послуга характеризується такими ознаками: вона надається суб'єктом освітньої діяльності; передбачає здійснення визначених законодавством, освітньою програмою та/або договором комплексу дій; її результатом є досягнення здобувачем освіти відповідних результатів навчання.

З педагогічного погляду, освітня послуга розглядається як взаємодія між викладачем і здобувачем освіти, в якій важлива не лише передача знань, а й вплив на формування особистості, її світогляду, навичок саморозвитку. Освітня послуга тлумачиться педагогами як різновид соціальних послуг, які спрямовані на задоволення потреб людини в знаннях, уміннях, навичках, компетентностях, розвитку особистості та професійній підготовці; як нематеріальна діяльність, що має результатом формування нових особистісних якостей через здобуття освіти.

З позицій економіко-правового підходу, освітня послуга є товаром особливого типу, що не має матеріальної форми, але є результатом інтелектуальної, педагогічної праці і реалізується в освітньому середовищі. Вона має споживчу вартість, часто регулюється ринковими механізмами та інструментами публічного управління. Н. Федорченко наголошує в цьому контексті, що «змістом послуг для набуття освіти є дії закладу освіти з передання (поширення) інформації, яка відповідає вимогам (стандартам), установленим законодавством» [133, с. 212]. За Т. Оболенською, освітня послуга «є специфічним товаром, який задовольняє потребу людини в набутті певних знань, навичок і вмінь для їх подальшого використання у професійній діяльності» [80, с. 133].

Із зазначеного вище доходимо висновку, що освітня послуга в законодавчому вимірі визначається як комплекс дій для досягнення результатів навчання; з управлінської точки зору трактується як цілеспрямовано організований процес планування, координації, забезпечення та контролю освітньої діяльності, спрямований на ефективне задоволення освітніх потреб здобувачів і досягнення визначених суспільнозначимих цілей; з економічного погляду трактується як послуга нематеріального характеру, що має цінність; з педагогічного підходу розглядається як педагогічна взаємодія, що формує особистість; соціальний аспект цього феномена полягає у задоволенні потреб споживача в розвитку та соціалізації.

У загальному вигляді освітні послуги можна визначити як системно організовану діяльність суб'єктів освітнього процесу, спрямовану на задоволення потреб особистості, суспільства і держави у здобутті знань, умінь і компетентностей. З позицій публічного управління освітні послуги виступають об'єктом публічної політики, спрямованої на формування, регулювання та забезпечення умов для їх якісного й доступного надання. Освітні послуги функціонують у межах освіти як суспільного блага, що має стратегічне значення для розвитку суспільства, економіки та людського капіталу, а тому не може розглядатися лише як ринковий продукт чи адміністративна послуга. У цьому контексті ефективне управління освітніми послугами потребує балансу між державним регулюванням, автономією закладів освіти та активною участю громадськості. Реалізація публічної освітньої політики передбачає узгодження інтересів основних стейкхолдерів – держави як гаранта суспільного блага, закладів освіти як надавачів освітніх послуг, здобувачів освіти як отримувачів і активних учасників освітнього процесу, а також роботодавців і суспільства як користувачів результатів освітньої діяльності [34; 35; 62].

Публічне управління спрямоване на формування правового поля та інституційної бази для надання освітніх послуг. У цьому аспекті до його функцій належать: формування нормативно-правової бази діяльності та розвитку сфери освіти; забезпечення умов функціонування закладів освіти;

ліцензування освітньої діяльності закладів; визначення вимог до якості освіти та контроль їх дотримання; створення й оптимізація освітньої мережі тощо [29; 46; 136].

Звернімо увагу на дисертаційні роботи, які дотичні до теми даного дисертаційного дослідження. М. Масляк у своїй дисертації «Інноваційні трансформації публічного управління: культурно-освітній аспект» [69] досліджує трансформацію публічного управління в аспекті формування стратегічних векторів розвитку освіти. О. Лебідь у дисертаційній роботі «Модернізація механізмів публічного управління в системі безперервної освіти педагогічних працівників» [60] розкриває механізми публічного управління освітою, сучасні освітні політики та інституційні зміни, які є наслідком трансформаційних процесів у публічному управлінні. А. Іщенко у дисертаційній роботі «Цифрова трансформація публічного управління в контексті гендерного мейнстрімінгу» [48] дослідила питання цифрової трансформації публічного управління.

З урахуванням викладеного доцільно уточнити зміст поняття «публічне управління освітніми послугами», під яким розуміємо цілеспрямовану діяльність органів державної влади, місцевого самоврядування та інших суб'єктів публічної політики, спрямовану на формування, регулювання, організацію, фінансування та контроль процесу надання освітніх послуг з метою забезпечення їх якості, доступності та відповідності суспільним потребам. Таке управління охоплює правове, інституційне, фінансове, кадрове та соціальне забезпечення освіти, а також взаємодію між державою, закладами освіти, здобувачами, роботодавцями і громадянськістю. У центрі такого управління – узгодження інтересів основних стейкхолдерів освітнього процесу, розвиток людського капіталу та підвищення ефективності використання публічних ресурсів у сфері освіти.

Як уже зазначалося, у сучасних умовах трансформації суспільства публічне управління освітніми послугами, як і публічне управління загалом, змінюється під впливом цифровізації. Цифрові технології стають імперативом

для модернізації управління освітою [33; 79; 83; 88; 126; 134; 224; 230]. Цифровізація забезпечує перехід від переважно бюрократичної, ієрархічної моделі до більш відкритої та сервісно орієнтованої, у межах якої держава виступає не лише регулятором, а й платформою для взаємодії громадян, бізнесу та освітніх інституцій [180]. Як зазначає І. Грищенко, «на глобальному рівні застосування ІІІ і гейміфікації в освіті стрімко зростає. Звіти фіксують вибухове поширення ІІІ в академічному середовищі: 86% здобувачів освіти у світі нині використовують інструменти штучного інтелекту у навчанні, причому 54% роблять це щотижнево. Високі показники спостерігаються і серед викладачів: 60% викладачів у світі вже інтегрували ІІІ у свою щоденну практику (для планування занять, пошуку матеріалів тощо). Освітні установи все активніше інвестують у такі рішення: глобальний ринок ІІІ в освіті досягнув \$7,57 млрд у 2025 році (зростання на 46% за рік). Тож ці тенденції відображають зростаючий інтерес до застосування інтелектуальних технологій у навчанні з боку як розвинених країн, так і тих, що розвиваються, що узгоджується з сучасною парадигмою розвитку людського капіталу й орієнтацією на освіту протягом життя й компетентності ХХІ століття (критичне мислення, креативність, комунікація, співпраця, цифрова грамотність, уміння навчатися впродовж життя й адаптуватися до швидких змін)» [36].

Тож цифрові технології змінюють процеси надання освітніх послуг: розвиваються електронні системи моніторингу якості, відкриті бази даних, онлайн-платформи участі, а також цифрові сервіси для здобувачів і працівників освіти. Це підвищує прозорість і підзвітність управлінських рішень щодо освітніх послуг, покращує комунікацію між учасниками освітнього процесу і загалом створює умови для більш гнучкого й ефективного управління. Таким чином, після проведеного аналізу, під терміном «цифровізація публічного управління освітніми послугами» ми розуміємо системний процес інтеграції цифрових технологій, платформ і даних у планування, організацію, надання та моніторинг освітніх послуг. Такий процес спрямований на вдосконалення управлінських рішень, підвищення відкритості та орієнтацію освітньої

політики на потреби громадян і ринку праці, а також на більш ефективне використання публічних ресурсів і розвиток людського капіталу.

Проведений аналіз наукових підходів дозволив узагальнити зміст і взаємозв'язки основних категорій дослідження. Управління розглядається як універсальний процес організації та координації діяльності, спрямований на досягнення суспільно значущих цілей. Публічне управління пов'язане з реалізацією владних функцій держави та з демократичною моделлю управління, що ґрунтується на взаємодії держави, бізнесу й громадянського суспільства. Трансформація публічного управління відображає якісні зміни у структурах, механізмах і підходах до управління під впливом сучасних викликів, зокрема цифровізації.

Публічне управління освітніми послугами спрямоване на забезпечення їх якості, доступності та відповідності суспільним потребам через поєднання регулятивних, фінансових і організаційних механізмів, а також взаємодію ключових стейкхолдерів освітньої сфери. Важливу роль у цих процесах відіграє цифровізація, яка змінює підходи до управління, підсилює відкритість і взаємодію, а також сприяє більш ефективному використанню ресурсів.

У підсумку ми пропонуємо авторське визначення поняття «трансформація публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації» – це закономірний процес глибоких якісних змін у системі публічного управління освітою, що охоплює оновлення управлінської парадигми, інституційних засад, організаційно-правових механізмів, способів взаємодії та інструментів прийняття рішень шляхом інтеграції цифрових технологій у всі рівні управління освітньою сферою. Така трансформація спрямована на формування відкритої, сервісно орієнтованої, мережевої та адаптивної системи управління, у якій на основі цифрових платформ, аналітики даних і партнерської взаємодії держави, місцевого самоврядування, закладів освіти, громадянського суспільства та бізнесу забезпечуються доступність, якість, персоналізація й суспільна релевантність освітніх послуг відповідно до потреб формування

цифрового суспільства, розвитку людського капіталу і стратегічних цілей сталого розвитку держави.

1.2. Основні характеристики освітніх послуг в умовах суспільних трансформацій

Людський капітал є основою, що значною мірою визначає потенціал розвитку держави. Його формування безпосередньо залежить від якості освіти й ефективності управління нею. У цьому контексті освіти в Україні визначено «державним пріоритетом, що забезпечує інноваційний, соціально-економічний і культурний розвиток суспільства» (ст. 5 ЗУ «Про освіту»), а фінансування освіти розглядається як «інвестиція в людський потенціал, сталий розвиток суспільства і держави» (п. 1 ст. 5 ЗУ «Про освіту»).

Забезпечення якості освітніх послуг є одним із ключових завдань публічного управління у сфері освіти. Її рівень визначається не лише відповідністю освітніх програм державним стандартам і потребам ринку праці, а й здатністю системи управління створювати умови для постійного оновлення змісту та результатів освіти. Важливу роль у цьому відіграють механізми внутрішнього і зовнішнього оцінювання, акредитації, сертифікації та громадського контролю, які формують довіру до системи освіти і забезпечують її підзвітність. Якість освітніх послуг виступає одним з основних показників результативності публічного управління, що відображає рівень спроможності держави забезпечувати розвиток людського капіталу і суспільний прогрес.

Якість освітніх послуг значною мірою залежить від ресурсного забезпечення освітньої системи. У системі публічного управління воно розглядається як сукупність управлінських дій, що охоплюють фінансові, матеріально-технічні, кадрові та організаційні аспекти [29; 44; 70; 136]. Таке забезпечення передбачає планування, раціональний розподіл і контроль використання ресурсів для забезпечення стабільності функціонування освітньої системи і розвитку її інфраструктури. Важливим завданням є формування

збалансованої моделі фінансування, яка поєднує державні, місцеві, грантові, інвестиційні та приватні джерела і забезпечує прозорість і ефективність використання коштів. Належний рівень матеріально-технічної бази і безпечні умови для учасників освітнього процесу впливають на якість надання освітніх послуг і водночас відображають ефективність управлінських рішень у цій сфері.

Важливими чинниками забезпечення якості освітніх послуг є *кадровий потенціал і соціальний розвиток учасників освітнього процесу*. У цьому контексті публічне управління у сфері освіти спрямоване на розвиток кадрового потенціалу та підтримку учасників освітнього процесу [128; 215]. Його завдання полягає у вдосконаленні системи управління кадрами, підвищенні професійного рівня працівників, а також у реалізації заходів соціального захисту та підтримки здобувачів освіти й педагогів. Такий підхід сприяє формуванню соціально орієнтованої системи освіти, у центрі якої перебуває людина як головна цінність і ресурс розвитку, що безпосередньо впливає на якість надання освітніх послуг.

Важливим в аспекті підвищення якості освітніх послуг є також *відкритість публічного управління і широке залучення недержавних суб'єктів* [29]. Розвиток механізмів громадського нагляду і публічного контролю за діяльністю закладів освіти сприяє підзвітності та зміцненню довіри суспільства. Значну роль відіграє взаємодія з приватним сектором у форматі публічно-приватного партнерства, що забезпечує спільне фінансування освітніх проєктів, розвиток баз для практичної підготовки, створення інноваційних підприємств і впровадження сучасних освітніх технологій [112]. Завдяки підписанню та виконанню договорів про публічно-приватне партнерство забезпечуються показники ефективності (результативності), тобто якісні та «кількісні показники щодо надійності та доступності публічно-приватного партнерства та /або надання суспільно значущих послуг, які мають бути досягнуті в результаті реалізації проєкту ППП з урахуванням його мети та завдань» [112]. У такому контексті публічне управління виявляється не лише у внутрішніх процесах, а й

у зовнішніх відносинах органів влади з громадянами, бізнесом і міжнародними партнерами, забезпечуючи відкритість і прозорість рішень у сфері освіти [4; 136].

Україна, перебуваючи на шляху входження до Європейського Союзу (ЄС), вибудовує освітню політику, орієнтуючись на стратегічні документи та рекомендації, що визначають напрями розвитку освіти в європейському просторі (Digital Education Action Plan (2021-2027), Erasmus+: EU programme for education, training, youth and sport, Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth, Green Paper on the Learning Mobility of Young People, The European Education Area та ін.) [175; 190; 194; 207; 267]. Особливий акцент ставиться на освіті впродовж життя, компетентностях XXI століття, мобільності й інтернаціоналізації, адаптивності освітніх програм, інтеграції цифрових технологій, креативності й інноваційності навчання, інклюзивності й доступності освіти, забезпеченні якості освіти тощо. В Україні у цьому зв'язку посилюються наукові дослідження, дотичні до розвитку ринку освітніх послуг і його диверсифікації, покликані сприяти адаптації національної системи освіти до європейської. Вітчизняними науковцями здійснювалися спроби визначити сутність понять «освітні послуги» і «ринок освітніх послуг», дослідити механізми регулювання ринку освітніх послуг в Україні, виокремити ознаки освітніх послуг, класифікувати освітні послуги тощо. Однак постійні зміни в безпековій та, відповідно, соціально-економічній сферах зумовлюють динамічне коригування ринку освітніх послуг, запитів споживачів, розширення спектра освітніх послуг, а також підходів до управління ними, що, своєю чергою, спонукає нас до здійснення аналізу новітніх тенденцій на ринку освітніх послуг України, уточнення номенклатури освітніх послуг, виявлення сучасних тенденцій управління ними.

Аналіз наукової літератури свідчить, що з розвитком суспільства потреби в споживанні освітніх послуг зростають, освіта все більше входить у систему *ринкових відносин*, де освітня послуга постає специфічним видом товару. Нині освітню послугу як товар трактує цілий ряд українських учених, зокрема як

«особливий інтелектуальний товар» [3], «специфічний товар» [80, 2001], «освітній товар» [81] тощо.

У наукових джерелах обґрунтовується підхід, згідно з яким освітня послуга як товар складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: матеріального (навчальні приміщення, обладнання, технічні засоби тощо), нематеріального (навчальні програми, освітні курси і форми навчання) та інтелектуального (кадровий потенціал викладачів). Споживачами такої послуги виступають здобувачі освіти – учні, студенти, слухачі, аспіранти – які її «купують» з метою досягнення певного освітнього рівня та подальшого практичного застосування. Освітні заклади, таким чином, вступають у виробничо-споживчі відносини з фізичними та юридичними особами.

З-поміж суб'єктів, які надають освітні послуги, особливе місце займають заклади освіти, що безпосередньо закріплено в Законі України «Про освіту» [105]. Споживачами освітніх послуг у царині освіти є здобувачі освіти – майбутні фахівці, а бенефіціарами цього процесу і його результату – роботодавці, громада, суспільство та держава в цілому. Держава при цьому здійснює регулювання ринку освітніх послуг. Кожен учасник освітнього процесу реалізує власні економічні інтереси. Для споживача освітніх послуг (здобувача освіти) основною метою є здобуття знань і компетентностей, що відповідають вимогам сучасного ринку праці. Заклад освіти як виробник послуг прагне забезпечити конкурентоспроможність своїх освітніх пропозицій. Держава, своєю чергою, зацікавлена у формуванні ефективного ринку освітніх послуг, який сприятиме зростанню частки висококваліфікованих фахівців і підвищенню якості людського капіталу. Відтак, одні суб'єкти формують пропозицію освітніх послуг, а інші – попит. А. Дмитрів [41] принагідно зауважує, що освітні послуги задовольняють особистісні (кінцевий споживач), колективні (стейкхолдери) та суспільні (держава, громада) потреби.

Визначення сутності поняття «освітня послуга» спричинило тривалі дискусії у вітчизняному науково-правовому полі. Вони сформувалися як наслідок поступового відходу від парадигмального уявлення про освіту як

частину «невиробничої сфери», що не створює продукту чи товару, до поступового прийняття розмежування між матеріальним і нематеріальним (духовним) виробництвом. У межах останнього результат освітньої діяльності почали трактувати як ідеальний продукт, що набуває ознак товару [18].

У дисертаційному дослідженні К. Карчевського [49, с. 6] акцентується на тому, що обсяг, зміст і характер освітніх послуг можуть залежати від низки чинників, з-поміж яких: форма навчання, освітній ступінь, освітня програма, профіль закладу освіти тощо.

Нині освіта в Україні втрачає статус витратної сфери, набуваючи значення важливого драйвера розвитку економіки. Такий підхід суголосний світовим трендам, оскільки включення освіти до Генеральної угоди з торгівлі послугами [204] змістило наголос із традиційного сприйняття освіти як суспільного блага на ставлення до неї як до послуги (освітньої послуги). Освітні послуги мають характерні особливості, що вирізняють їх на ринку від інших видів послуг.

Однією з ключових характеристик освітніх послуг є їх *нематеріальність*. Освіта не має фізичного втілення – результатом є знання, вміння, компетенції, тобто інтелектуальний продукт, що спрямований «на задоволення особистих чи колективних потреб і має прояв у зміні фізичного, розумового чи економічного стану споживача» [81, с. 111-112]. Ф. Котлер і К. Фокс підкреслюють, що «будь-яка послуга, зокрема й освітня, є нематеріальною, її не можна зберігати або передавати безпосередньо» [225]. Незбережуваність освітніх послуг виявляється у двох аспектах: «їх неможливо заздалегідь накопичити як матеріальний продукт, а засвоєні знання з часом можуть втрачатися або застарівати» [95]. Т. Пономаренко зауважує, що «освітня послуга є особливою споживчою цінністю, що позбавлена матеріального вираження. До матеріальних інформаційних носіїв, які характеризують якість освітніх послуг, наданих конкретним закладом освіти, «належать лише навчальні плани і програми, інформація про методи, форми й умови надання освітніх послуг, сертифікати, ліцензії та дипломи» [95, с. 74].

Іншою ознакою освітньої послуги є *невіддільність процесу її надання від процесу споживання*. Освіту неможливо «створити» наперед, оскільки вона формується у процесі безпосередньої взаємодії між викладачем і здобувачем освіти. «Невіддільність від споживача зумовлена тим, що споживання освітніх послуг починається одночасно з початком їх надання» [95, с. 74]. У цьому, як наголошують О. Падалка та І. Каленюк [87, с. 16], і полягає основна відмінність створення освітніх продуктів від будь-яких інших. Освіта здобувається в процесі споживання освітньої послуги під час навчальної діяльності. Стрижневим елементом у механізмі надання освітньої послуги виступає саме активна участь здобувача, адже мета освітнього процесу полягає не лише в передаванні знань, умінь і навичок, а й у забезпеченні їх реального засвоєння. Підтвердження цієї позиції знаходимо в законодавчій базі, де зазначено, що здобувачі освіти «зобов'язані: виконувати вимоги освітньої програми..., та досягати результатів навчання, передбачених стандартом освіти для відповідного рівня освіти» (п. 3 ст. 53 ЗУ «Про освіту»). Без цього освітній результат втрачає зміст, а надана послуга не може вважатися такою, що відповідає своїй сутності й умовам освітнього договору. Саме взаємодійний характер освітньої послуги зумовлює її глибоку соціальну значущість, потребує високого рівня педагогічної майстерності, а також, за словами Л. Головій [31], «застосування принципу самоосвіти у процесі споживання послуги».

Особливість освітніх послуг виявляється в тому, що *їх якість залежить і від надавача, і від споживача*. Варто зазначити, що інновації та зміни на ринку праці призводять до виникнення одних спеціальностей і зникнення інших. Це означає, що освітні програми і послуги мають постійно оновлюватися відповідно до динамічних суспільних і професійних запитів. Натомість заклади освіти як надавачі освітніх послуг не завжди встигають своєчасно реагувати на ці виклики і прогнозувати повний спектр освітніх послуг, необхідних для підготовки фахівців затребуваних у майбутньому професій. Ситуацію ускладнює також індивідуалізація освітніх потреб здобувачів, що унеможливорює створення універсального освітнього продукту. Навіть у межах

однієї спеціальності можуть виникати вузькоспеціалізовані запити, які вимагають адаптації освітнього контенту [17, с. 25].

Індивідуальність освітньої послуги виявляється у врахуванні потреб конкретного здобувача освіти. Як зауважують вчені А. Богуш [13] і Л. Лук'янова [67], якісна освіта повинна бути адаптованою до особистості, сприяти її самореалізації. Зарубіжні автори J. Hughey [214], A. Shemshack та J.M. Spector [258] підтримують цю ідею, вказуючи, що персоналізація послуг – тренд сучасної системи освіти. Індивідуалізований підхід забезпечує гнучкість змісту, форм і методів навчання, дозволяє враховувати особистісні, мотиваційні та когнітивні характеристики здобувача освіти. Саме ця здатність до адаптації під конкретного споживача вирізняє освітню послугу від багатьох інших соціальних послуг.

Тривалість і відкладений ефект – ще одна характерна риса освітніх послуг. Результати навчання виявляються не одразу, а часто через роки. Освітній послугі притаманні такі характеристики, як можливість багаторазового відтворення з боку споживача, тривалість процесу її споживання і довготривалий вплив. Засвоєні знання, уміння і компетентності реалізуються не лише під час навчання, а й упродовж усього подальшого життя здобувача освіти. На думку G. Psacharopoulos, освіта – це довгострокова інвестиція, економічний ефект якої може бути оцінений лише в перспективі [246]. Зазначене зумовлює висновок про необхідність забезпечення максимально точної відповідності попиту і пропозиції, а також прогнозування стану ринку праці на момент завершення навчання здобувачем освіти [95, с. 74; 130, с. 259].

Освітня послуга має *суспільну спрямованість*. Суспільна цінність освіти розглядається вченими як в Україні [32; 82], так і за кордоном [160]. Освіта відіграє багатогранну роль у суспільстві. Вона не лише забезпечує підготовку кваліфікованих фахівців, а й сприяє формуванню громадянських цінностей, розвитку соціальних навичок і національної ідентичності. На думку С. Ніколаєнка, освітня послуга – це не матеріальне, а соціальне благо, система

знань, інформації, умінь і практичних навичок для задоволення різноманітних освітніх потреб і реалізації особистих здібностей їх споживача [78, с. 20]. Освітній процес стимулює критичне мислення, здатність до розв'язання проблем і адаптації в умовах змін. Освіта відкриває перспективи професійного зростання і соціальної мобільності, формує відповідальних громадян, які усвідомлюють свої права й обов'язки, беруть участь у суспільному житті та виборчому процесі. Вона також впливає на економічний розвиток держави і її конкурентоспроможність на глобальному рівні.

Освітня послуга є технічно і методично складною, тому кваліфікація її надавача має відповідати рівню її змісту і процесу надання. Зазначене зумовлює такі риси освітньої послуги, як *регульованість і стандартизація*. Регулювання у сфері освіти в Україні є достатньо жорстким: встановлюються вимоги щодо ліцензування освітньої діяльності (ст. 43 ЗУ «Про освіту»), здійснюється контроль відповідності освітніх послуг державним стандартам через атестацію, акредитацію й інституційний аудит (ст. 15, 41-45 ЗУ «Про освіту»), а також забезпечується нагляд і контроль за закладами освіти (ст. 69 ЗУ «Про освіту»). У такий спосіб держава захищає споживачів освітніх послуг від недобросовісних надавачів. Водночас необхідно відмітити, що для жодного іншого договору не є характерним обов'язок виконавця (в особі науково-педагогічного складу) здійснювати систематичний контроль (періодичну атестацію) за виконанням зустрічного обов'язку іншою стороною – здобувачем освіти [130].

Ще однією характеристикою освітньої послуги є *складність оцінювання її якості*, оскільки вона формується у взаємодії між здобувачем і освітнім середовищем, а не просто «надається» закладом освіти. Якість освітніх послуг залежить від цілого спектра чинників: професійної майстерності викладача, рівня мотивації здобувача освіти, доступності навчальної інфраструктури, організації освітнього процесу тощо. Як зазначають дослідники, об'єктивне оцінювання якості освітньої послуги потребує врахування різних критеріїв: не лише академічних показників, а й суб'єктивних вражень споживачів (студентів)

і довготривалих результатів навчання [243]. При цьому підвищення якості з позиції здобувача передбачає врахування його очікувань і потреб як вихідної точки для вдосконалення освітнього процесу.

Освітні послуги мають низку інших характеристик, що вирізняють їх від матеріальних товарів і зумовлюють специфіку їх виробництва, споживання та оцінювання. Серед таких ознак варто назвати високу собівартість освітніх послуг, мінливість якості, відсутність права володіння результатом, а також неможливість кількісного вимірювання у процесі надання [3; 80; 95; 130]. Важливою особливістю є опосередкований характер попиту на освітні послуги, що значною мірою залежить від економічних і соціальних потреб держави. Також характерною є територіальна обмеженість доступу до освіти, яка пов'язана з місцем розташування закладу освіти та проживанням потенційного здобувача. Крім того, освітня послуга потребує «післясервісного» супроводу: надання консультацій, підвищення кваліфікації, професійної підтримки випускників тощо. Ці ознаки підтверджують складність освітньої послуги як товару нематеріального характеру з тривалим виробничим циклом і відтермінованими результатами.

Тож проведене дослідження дає змогу запропонувати класифікацію основних характеристик освітньої послуги як складної соціально-економічної категорії, якій притаманні нематеріальність, невіддільність процесу надання і споживання, складність об'єктивного оцінювання якості, мінливість результатів, висока залежність від освітнього середовища та потреба у післясервісному супроводі, взаємодійний характер, що полягає у залежності якості і результативності освітнього процесу від професійності надавача послуги та активної участі здобувача освіти, індивідуалізований характер та тривалий, відтермінований ефект результатів навчання, регульованість і стандартизація та висока суспільна значущість, що сприяє формуванню людського капіталу, громадянських цінностей, соціальної мобільності та конкурентоспроможності держави.

Таким чином, з'ясовано, що освітню послугу наразі трактують як специфічний освітній товар – нематеріальний вид послуг, що надається закладами освіти через організацію освітнього процесу і спрямовується на одержання освітніх результатів – формування знань, умінь, навичок і компетентностей здобувачів відповідно до встановлених стандартів і суспільних потреб.

Надання освітніх послуг в Україні регулюється на законодавчому рівні відповідно до положень Закону України «Про освіту» [105], Цивільного кодексу України [135] та інших нормативно-правових актів. Згідно із законодавством, освітні послуги визнаються юридичною формою реалізації права на освіту і передбачають організований процес передачі знань, умінь, навичок і компетентностей. Юридичною підставою надання освітніх послуг є договір про надання освітніх послуг, який укладається між закладом освіти та здобувачем освіти (або його законним представником). Такий договір визначає права, обов'язки і відповідальність сторін, умови навчання, оплати (якщо вона передбачена), терміни навчання, порядок надання додаткових послуг тощо. Договір є важливим інструментом забезпечення прозорості взаємовідносин і гарантій для споживача освітніх послуг [28]. Водночас освітні послуги функціонують у ширшому регуляторному полі, що зумовлює їх розгляд як об'єкта публічного управління, яке охоплює формування публічної політики, регулювання, координацію та контроль у сфері їх надання.

В аспекті нашого дослідження важливо відзначити, що проведений нами розгляд освітньої послуги в межах ринкових відносин не вичерпує її сутності. У ширшому контексті освітня послуга має дуальну природу: з одного боку, в аспекті ринкових відносин вона розглядається як специфічний товар, з іншого боку, з позицій публічного управління – як нематеріальне благо, що потребує регулювання та забезпечення доступності. При цьому, як зауважує М. Гладкий, вона «поєднує в собі ознаки приватного та громадського блага» [30, с. 146]. З позицій приватного блага, освітня послуга задовольняє потреби її споживача в отриманні знань, професії, самовдосконаленні, а також забезпеченні вищого

рівня оплати праці в майбутньому. Як суспільне благо вона забезпечує відтворення інтелектуального потенціалу держави, сприяє її соціальній стабільності та економічному зростанню.

У межах публічного управління освітні послуги розглядаються здебільшого як суспільне благо, що задовольняє колективні потреби, має бути доступним, якісним і відповідати національним інтересам. Їх надання забезпечується через систему регулювання, фінансування, моніторингу та координації взаємодії учасників освітнього процесу. Відповідно, публічне управління в цій сфері охоплює систему інституцій, процедур і механізмів, спрямованих на забезпечення ефективності, доступності, інклюзивності та якості освітніх послуг. Важливими його засадами є децентралізація, прозорість, підзвітність і активне залучення громадян до формування освітньої політики.

Отже, освітня послуга постає як складний і багатовимірний феномен, що є об'єктом міждисциплінарного наукового аналізу та водночас об'єктом публічного управління. Її специфіка як нематеріального блага суспільного значення, що формується у взаємодії надавача і споживача та характеризується довгостроковими соціально-економічними наслідками, зумовлює необхідність комплексного регулювання і координації в межах публічного управління із залученням держави та інших стейкхолдерів. У сучасних умовах трансформації ринку освітніх послуг, зокрема під впливом цифровізації та глобалізації, публічне управління має бути спрямоване на забезпечення їх доступності, якості, інклюзивності та відповідності суспільним потребам.

1.3. Управлінська парадигма взаємодії суб'єктів надання освітніх послуг

Для розуміння процесів трансформації публічного управління освітніми послугами доцільно проаналізувати взаємодію суб'єктів надання освітніх послуг.

До суб'єктів надання освітніх послуг належать фізичні та юридичні особи, органи публічної влади, що забезпечують організацію, реалізацію,

управління, супровід та контроль освітньої діяльності, інші організації та установи, які забезпечують задоволення освітніх потреб населення.

На основі аналізу діяльності суб'єктів надання освітніх послуг та взаємозв'язків між ними, нами запропоновано класифікацію за функціональною складовою, подану в табл. 1.1.

Таблиця 1.1

**Класифікація суб'єктів надання освітніх послуг
за функціональною складовою**

Класифікація за суб'єктами надання освітніх послуг	Суб'єкти	Функції
Безпосередні надавачі освітніх послуг		
Заклади освіти	Заклади дошкільної освіти	В контексті реалізації публічного управління ЗО виконують функцію реалізації державної освітньої політики, забезпечуючи доступність, якість та безперервність освітніх послуг. Крім цього ЗО виконують такі функції: • освітню (навчальну); • управлінську; • соціально-захисну; • науково-дослідну; • комунікативну; • корекційно-виховну; • інноваційну та ін.
	Заклади загальної середньої освіти	
	Професійно-технічні заклади	
	Фахові передвищі заклади	
	Заклади вищої освіти	
	Заклади позашкільної освіти	
	Заклади післядипломної освіти	
	Заклади спеціалізованої та інклюзивної освіти	
Педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники	Педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники	Безпосереднє формування результату освітнього процесу через: навчання, виховання, консультування, оцінювання, науково-методичний супровід.
Суб'єкти управління освітою		
Органи державної влади	Верховна Рада України	Формують та реалізують державну політику у сфері освіти через: • нормативно-правове регулювання; • ліцензування; • акредитацію; • контроль якості; • фінансування; • стратегічне управління; • управління знаннями як стратегічним ресурсом держави, що забезпечує ефективність управлінських
	Кабінет Міністрів України	
	Міністерство освіти і науки України	
	Державна служба якості освіти	
	Інші центральні органи виконавчої влади	

		рішень, інноваційний розвиток та підвищення якості публічних і освітніх послуг.
Органи місцевого самоврядування		Забезпечують реалізацію освітньої політики на місцевому рівні через: • управління комунальними закладами освіти; • фінансування; • розвиток освітньої мережі; • забезпечення доступності освітніх послуг; • організацію інклюзивного середовища.
<i>Суб'єкти контролю та моніторингу</i>		
Громадські організації та професійні об'єднання		Беруть участь у: • громадському контролі; • формуванні освітньої політики; • реалізації освітніх проєктів; • експертній та консультативній діяльності; • неформальній освіті.
<i>Суб'єкти партнерської взаємодії</i>		
Приватні освітні платформи та провайдери	Онлайн-школи	Вони забезпечують: • цифрові освітні послуги; • неформальну освіту; • професійний розвиток; • доступ до освітніх ресурсів.
	Цифрові освітні платформи	
	Тренінгові центри	
	EdTech-компанії	
	Провайдери дистанційного навчання	
Роботодавці та бізнес-середовище	Роботодавці та бізнес-середовище	Виступають партнерами освітнього процесу через: • дуальну освіту; • стажування; • формування компетентностей; • участь у розробленні освітніх програм; • оцінювання практичної підготовки.
Міжнародні організації та донорські інституції	Серед яких: UNESCO UNICEF European Commission World Bank	Сприяють: • реформуванню освіти; • цифровізації; • міжнародній інтеграції; • фінансовій та експертній підтримці.

Джерело: сформовано автором.

Як бачимо з табл. 1.1, нами унаочнено класифікацію суб'єктів надання освітніх послуг, до яких увійшли: заклади освіти; педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники; органи державної влади; органи місцевого

самоврядування; громадські організації та професійні об'єднання; приватні освітні платформи та провайдери; роботодавці та бізнес-середовище; міжнародні організації та донорські інституції.

Крім цього, ці суб'єкти надання освітніх послуг класифіковано за *характером діяльності*: безпосередні надавачі освітніх послуг (ЗО, викладачі); суб'єкти управління освітою (органи влади); суб'єкти контролю та моніторингу (до них віднесено як органи влади, так і громадські організації та інші професійні об'єднання); суб'єкти партнерської взаємодії (приватні освітні платформи та провайдери, роботодавці та бізнес-середовище).

За формою власності суб'єкти надання освітніх послуг можемо класифікувати на: державні; комунальні; приватні; громадські.

За рівнем управління суб'єкти надання освітніх послуг класифікуємо за рівнями: міжнародний; національний; регіональний; місцевий; інституційний.

Класифікація за функціональними ознаками передбачає виконання низки функцій залежно від суб'єкта надання освітніх послуг. Зокрема, нами запропоновано виокремлювати такі функції закладів освіти:

- функцію реалізації державної освітньої політики щодо забезпечення доступності, якості та безперервності освітніх послуг;
- освітню (навчальну) функцію (передача знань, формування умінь, навичок, компетентностей і результатів навчання відповідно до освітніх стандартів та суспільних потреб);
- управлінську (організація освітнього процесу, планування, координація, контроль якості освіти, управління персоналом і ресурсами ЗО);
- соціально-захисну (створення безпечного, інклюзивного та психологічно комфортного освітнього середовища, підтримку здобувачів освіти та забезпечення рівного доступу до освіти);
- науково-дослідну (проведення наукових досліджень, створення нових знань та розвитку науки й інновацій);
- комунікативну (забезпечує взаємодію між усіма учасниками

освітнього процесу);

- інноваційну (упровадження новітніх освітніх технологій, цифрових рішень, сучасних методик навчання та розвитку інноваційного мислення);

- виховну (формування моральних цінностей, громадянської позиції, патріотизму, етичної поведінки, культури спілкування та відповідальності особистості);

- соціалізаційну (забезпечує інтеграцію особи в суспільство, формування навичок взаємодії, адаптації до соціального середовища та підготовку до виконання соціальних ролей);

- профорієнтаційну (визначає професійні інтереси, формує кар'єрну траєкторію і допомагає адаптуватися до вимог сучасного ринку праці);

- розвивальну (розвиток творчих, інтелектуальних, комунікативних, лідерських та професійних здібностей здобувачів освіти);

- культуротворчу (сприяє збереженню й передачі культурних традицій, національної ідентичності, мови, історичної пам'яті та духовних цінностей);

- корекційно-розвиткову («супроводження особи з особливими освітніми потребами у процесі навчання, спрямоване на корекцію порушень шляхом розвитку особистості, її пізнавальної діяльності, емоційно-вольової сфери»);

- економічну функцію (підготовка людського капіталу та висококваліфікованих фахівців для ринку праці, що сприяє економічному розвитку країни);

- функцію управління знаннями, яка є наскрізною для багатьох суб'єктів надання освітніх послуг.

До речі, функція управління знаннями спрямована на дотримання принципу управління знаннями – базового положення, відповідно до якого

діяльність будь-якої організації чи системи управління спрямовується на створення, накопичення, збереження, поширення, використання та оновлення знань з метою підвищення ефективності управлінських процесів, якості рішень і розвитку людського капіталу. У науковому та управлінському вимірі управління знаннями (*knowledge management*) розглядається як складова сучасного публічного управління, корпоративного менеджменту та освітньої діяльності, що забезпечує перетворення індивідуальних знань працівників у стратегічний ресурс організації.

Наскрізний для суб'єктів публічного управління освітою принцип управління знаннями засновується на таких засадах:

- обмін знаннями між учасниками процесу (у тому числі освітнього);
- системність та безперервність накопичення знань;
- інноваційність та адаптивність;
- інтеграція знань у процес прийняття управлінських рішень;
- доступність і відкритість інформації;
- цифровізація процесів управління знаннями;
- розвиток людського капіталу та організаційного навчання.

Єдиного законодавчого акту, який би прямо визначив «принцип управління знаннями» в Україні наразі немає, проте його зміст опосередковано закріплюється у низці міжнародних стандартів і стратегічних документів, серед яких: ISO 30401:2018 «Knowledge Management Systems – Requirements» [217] – основний міжнародний стандарт, який визначає вимоги до системи управління знаннями. Саме у цьому документі закріплено підходи до створення, обміну та використання знань як стратегічного ресурсу. З-поміж інших важливих чинників відзначимо діяльність International Organization for Standardization [218], документи UNESCO щодо розвитку суспільства знань (*knowledge society*), цифрової освіти та навчання впродовж життя; підходи Organization for Economic Co-operation and Development до knowledge-based governance та knowledge economy.

В Україні принцип управління знаннями опосередковано відображено у Законі України «Про освіту» [105] через положення про компетентнісний підхід, безперервне навчання, академічну свободу та забезпечення якості освіти. Інтеграція освіти, науки та інновацій регулюються Законом України «Про вищу освіту» [98]. Принцип управління знаннями опосередковано відображено через розвиток людського капіталу, цифровізацію та інноваційне освітнє середовище у «Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки» [127]. Концепція розвитку цифрових компетентностей [52] забезпечує дотримання принципу управління знаннями через «збільшення темпів розвитку цифрових технологій, ... підвищення якості підготовки для створення можливостей модернізації економіки країни відповідно до сучасних вимог» [52].

Тож принцип управління знаннями – це засадниче положення організації управлінської діяльності, відповідно до якого знання, інформація, професійний досвід і компетентності розглядаються як стратегічний ресурс, що забезпечує ефективність управлінських рішень, підвищення якості публічних і освітніх послуг, інноваційний розвиток.

Підсумовуючи викладене, можемо констатувати, що трансформація функцій закладів освіти зумовлена глобалізаційними процесами, розвитком економіки знань, змінами на ринку праці, цифровізацією суспільства та модернізацією системи публічного управління.

Дійсно, у сучасних умовах заклади освіти поступово переходять від традиційної моделі передачі знань до багатофункціональних інституцій, що забезпечують формування компетентностей, розвиток людського капіталу, інноваційний розвиток і соціальну інтеграцію особистості.

Проведена класифікація суб'єктів надання освітніх послуг за функціональними ознаками дала змогу розкрити багатовимірний характер їх діяльності та визначити специфіку функціонального навантаження кожного суб'єкта в системі публічного управління освітніми послугами. Водночас класифікація за функціональними ознаками засвідчила багатовимірний

характер діяльності суб'єктів надання освітніх послуг. Зокрема, заклади освіти виконують комплекс взаємопов'язаних функцій, серед яких ключовими є реалізація державної освітньої політики, управління знаннями, освітня, управлінська, соціально-захисна, науково-дослідна, комунікативна, інноваційна, виховна, соціалізаційна, профорієнтаційна, розвивальна, культуротворча та економічна функції. Сукупність зазначених функцій забезпечує не лише організацію та реалізацію освітнього процесу, а й формування людського капіталу, розвиток інноваційного потенціалу суспільства, соціальну інтеграцію особистості та підтримку сталого розвитку держави.

Запропонований підхід до класифікації суб'єктів надання освітніх послуг дає можливість комплексно схарактеризувати їх місце та роль у системі публічного управління освітою, визначити напрями взаємодії між основними учасниками освітнього процесу, а також удосконалити механізми реалізації державної освітньої політики в умовах цифровізації, інституційних трансформацій та суспільних змін.

Наступним етапом аналізу суб'єктів публічного управління надання освітніх послуг доцільно розглянути управлінську парадигму взаємодії учасників освітнього процесу.

Ключові характеристики управлінської парадигми взаємодії учасників освітнього процесу можна описати як систему принципів, підходів і механізмів, що визначають сучасну модель співпраці між державою, закладами освіти, викладачами, здобувачами освіти та іншими стейкхолдерами, зокрема:

- *Людиноцентризм і студентоорієнтованість* – у центрі управління перебуває здобувач освіти як активний суб'єкт, а не об'єкт впливу, враховуються його потреби для формування освітньої траєкторії та індивідуального розвитку;
- *Партнерський характер взаємодії* виявляється у переході від ієрархічної моделі до горизонтальних зв'язків, де всі учасники

освітнього процесу взаємодіють на засадах довіри, відповідальності та співучасті у прийнятті рішень;

- *Децентралізація та автономія* виявляється через те, що заклади освіти отримують ширші повноваження у прийнятті управлінських рішень, що сприяє гнучкості та адаптивності до змін зовнішнього середовища;

- *Цифровізація управлінських процесів* відбувається через активне використання інформаційно-комунікаційних технологій, що забезпечує прозорість, доступність та ефективність взаємодії між усіма учасниками;

- *Відкритість і прозорість*, що забезпечуються через управлінські рішення, освітні результати та діяльність закладів освіти, які стають більш доступними для громадськості, що підвищує рівень довіри та підзвітності;

- *Орієнтація на якість і результат* передбачає те, що у центрі уваги не лише процес, а й досягнення вимірюваних освітніх результатів, розвиток компетентностей і відповідність потребам ринку праці;

- *Інклюзивність і рівність доступу* передбачає створення умов для участі всіх груп населення в освітньому процесі, незалежно від соціальних, фізичних чи інших особливостей;

- *Гнучкість і адаптивність* спрямовані на те, щоб система управління була здатною реагувати на виклики (зокрема цифровізацію, глобалізацію, кризові ситуації), змінюючи форми та методи взаємодії;

Тож в сукупності ці характеристики відображають перехід від традиційної адміністративно-командної моделі до сучасної, мережевої та інноваційної управлінської парадигми.

Загалом, управлінську парадигму взаємодії учасників освітнього процесу варто сприймати як концептуальну модель організації та координації взаємовідносин між усіма суб'єктами освітньої діяльності, яка ґрунтується на принципах партнерства, людиноцентризму, комунікації, спільної

відповідальності за забезпечення якості освіти. Така управлінська взаємодія передбачає трансформацію публічного управління освітніми послугами:

- від адміністративно-командного управління – до партнерської взаємодії;
- від вертикальної моделі підпорядкування – до мережевої співпраці;
- від патерналістського управління – до діалогу та участі всіх стейкхолдерів;
- від орієнтації лише на освітній процес – до орієнтації на потреби людини та суспільства.

Тож враховуючи проведений аналіз та узагальнення функцій, що виконують суб'єкти надання освітніх послуг можемо констатувати, що *суб'єкти надання освітніх послуг* – це сукупність інституцій, органів публічної влади, закладів освіти, професійних учасників та партнерських організацій, які забезпечують реалізацію освітньої діяльності, управління освітнім процесом, формування та задоволення освітніх потреб населення відповідно до визначених функцій і завдань державної освітньої політики.

1.4. Цифровізація публічного управління освітніми послугами в Україні: діахронічний та синхронічний аспекти

Цифровізація публічного управління освітніми послугами наразі тісно пов'язана з глобалізаційними процесами, оскільки вона сприяє інтеграції національних систем управління освітою у спільний цифровий простір, уніфікації управлінських практик і розширенню доступу громадян до послуг незалежно від місця перебування. Зарубіжний досвід показує, що цифрова трансформація публічного управління освітніми послугами відкриває реальні можливості для підвищення прозорості, результативності та орієнтації на потреби громадян. Водночас в Україні цей процес має свою специфіку. Він супроводжується необхідністю адаптації європейських практик до

національних умов, подоланням інституційних обмежень і забезпеченням стійкості цифрової інфраструктури в умовах воєнного стану. Саме тому аналіз особливостей цифрової трансформації публічного управління освітніми послугами в Україні є логічним продовженням попереднього розгляду теоретичних засад управління освітніми послугами.

В Україні цифровізацію визначено одним з ключових державних пріоритетів, а стратегічною метою проголошено утвердження країни як одного із світових лідерів у цій сфері [174]. Цифровізація держави означає не лише впровадження технологій, а й системну зміну моделі управління та автоматизацію процесу використання цифрових даних [58]. У Концепції розвитку цифрових компетентностей вказано, що недостатність «розвитку цифрових навичок та цифрових компетентностей громадян не дозволяє забезпечити розвиток усіх сфер суспільного життя відповідно до сучасних вимог, процесів глобальної цифровізації економіки, сфер життєдіяльності суспільства» [52], саме тому публічне управління освітніми послугами повинно забезпечити формування у більшості населення цифрової компетентності, що являє собою «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, інших особистих якостей у сфері інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність із використанням таких технологій» [52].

На відміну від країн ЄС, де цифровізація публічного управління має тривалу історію, для України цей процес є відносно новим, але надзвичайно динамічним. Першою комплексною спробою встановити нормативну базу для використання інформаційних технологій у державному управлінні України стало ухвалення Закону України «Про Національну програму інформатизації» [104]. У кінці 1990-х – на початку 2000-х рр. доступ до інформації через Інтернет був обмеженим, електронні сервіси лише формувалися, а більшість державних послуг надавалася виключно в офлайн-форматі. Натомість станом на 2025 рік Україна посіла 5-те місце у світі за рівнем розвитку цифрових

державних послуг, згідно з Online Services Index – складової Індексу розвитку електронного урядування ООН (E-Government Development Index) серед 193 країн світу. У дослідженні ООН «United Nations E-Government Survey 2024» зазначено, що «попри триваючий збройний конфлікт з російською федерацією, Україна досягла значного прогресу в цифровому розвитку» [276, с. 125]. Зарубіжні видання підкреслюють, що цифровізація в Україні «докорінно змінила взаємодію людини з державою. Електронні послуги замінили паперові та стали невід’ємною частиною життя українців» [152]; а також, що «Україна постала світовим лідером у сфері цифрових інновацій, використовуючи технології для підтримки функцій управління та надання критично важливих публічних послуг навіть в умовах кризи» [227].

Відтак систематизуємо ключові віхи процесу цифровізації публічного управління в Україні та їх взаємозв’язок із цифровізацією управління освітніми послугами.

Питання визначення «початку цифровізації публічного управління в Україні» не має однозначної відповіді, адже воно залежить від обраної точки відліку: чи йдеться про перші нормативні акти, запуск електронних сервісів, інституційні зміни або ж реалізацію стратегічних програм. Проблема «етапності» цифровізації публічного управління в Україні була предметом наукового інтересу ряду вітчизняних дослідників, з-поміж яких відзначимо О. Берназюка [10], А. Іщенко [48], В. Кохан і Т. Єгорову-Луценко [54], О. Лебідь [60], М. Легенького [61], А. Лелеченко [63; 64], А. Майстренко [68], М. Масляк [69], Е. Наджафлі [75], Ю. Орловську і О. Кахович [84], М. Dubniak [179] та ін.

Аналіз свідчить, що перші кроки у напрямі цифровізації публічного управління України було здійснено ще в 1990-х роках. Е. Наджафлі [75] акцентує на тому, що своєрідним «драйвером» перших правових кроків з цифровізації виконавчої влади був Президент України, оскільки саме в його Указах було нормативно окреслено алгоритми цього процесу й очікувані результати (Указ Президента України «Про державну політику інформатизації

України» від 31 травня 1993 року № 186/93, Указ Президента «Про заходи щодо забезпечення діяльності Національного агентства з питань інформатизації України» від 27 травня 1995 року № 390/95). На цьому етапі ключовим було питання інформатизації. Важливим кроком стало прийняття Закону України «Про Національну програму інформатизації» [104], який заклав правові основи використання ІТ у діяльності органів державної влади і визначив стратегічні напрями розвитку інформатизації. Прийняття закону започаткувало державні програми та інвестиції в цифрову інфраструктуру, ставши відправною точкою формування державної політики у цій сфері. Разом із тим, попри нормативні зрушення, у 1998–2000-х рр. практична реалізація цифрових рішень залишалася обмеженою.

Перший етап цифровізації публічного управління зазвичай називають періодом *інформатизації*. Його хронологічну тривалість визначають по-різному: 1993–2003 рр. [75, с. 39], або 1991–2000 рр. [179, с. 139]. Цей етап характеризувався активним упровадженням інформаційних та інформаційно-телекомунікаційних технологій, спрямованих на автоматизацію основних інформаційних процесів – збирання, оброблення, зберігання, передавання й поширення даних, а також забезпечення ефективного доступу до них [53, с. 43]. Альтернативна назва цього етапу – *digitization* – *оцифровування, діджитизація* [58, с. 7; 72, с. 142; 122, с. 117; 137, с. 125], оскільки саме в цей період відбувалося перекодування аналогової інформації у цифровий формат (0 та 1), який пристрої могли б зберегти, обробити і передати далі. Це початковий, технічний етап цифровізації, що стосувався перетворення інформації з аналогового (фізичного) у цифровий формат, оскільки «цифровізація та цифрова трансформація неможливі без оцифровування (паперових документів і процесів)» [171]. Водночас цей етап мав переважно технічний характер і не змінював суттєво логіку управління: йшлося швидше про оптимізацію існуючих процесів, а не про їх переосмислення. Тому дослідники характеризують його як такий, що здебільшого приніс кількісні (наприклад, зменшення паперової роботи) та лише незначні якісні зміни в систему

публічного управління [71; 72]. Оцифровування було особливо значущим для установ і організацій, що володіють значними масивами паперової документації, зокрема центральних і місцевих державних архівів, закладів освіти та інших інституцій, діяльність яких базується на зберіганні й обробленні інформаційних ресурсів.

Загалом етап інформатизації в Україні характеризувався формуванням базової цифрової інфраструктури. У ці роки створювалися перші державні інформаційні системи і реєстри, зокрема Державний реєстр фізичних осіб-платників податків (1994–1996 рр.), електронні бази даних у сфері статистики, фінансів і податкової служби. Важливим кроком став розвиток національної інтернет-інфраструктури. Відповідно до Указу Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет...» [101] було визначено пріоритети державної інформаційної політики – розвиток національної інтернет-інфраструктури, розширення доступу громадян і юридичних осіб до мережі та представлення в ній національних інформаційних ресурсів. Паралельно упроваджувалися системи електронного документообігу в центральних органах влади (Адміністрації Президента, Кабінеті Міністрів, окремих міністерствах), а також реалізовувалися перші програми інформатизації в освіті, науці та адміністративному управлінні – створення Національної освітньої мережі «УРАН», запровадження комп’ютерних класів, формування концепції єдиного освітнього інформаційного простору. Хоча електронні послуги для громадян тоді ще були обмеженими, саме цей етап заклав основу для подальшої цифровізації публічного управління і окреслив перехід держави до інформаційного суспільства.

Наступний етап трансформації публічного управління – *цифровізація*, що асоціюється з «переходом діяльності з реального світу у світ віртуальний (онлайн)» [5]. У межах цього дослідження цифровізацію розглядаємо як комплексний процес упровадження цифрових технологій у публічне

управління, а також як окремий етап його трансформації, що змінює попередній етап інформатизації і передусє цифровій трансформації.

Загалом у межах етапу цифровізації публічного управління (2000–2019 рр.) Україна пройшла шлях від паперових управлінських практик і перших електронних баз даних до масового впровадження цифрових технологій у сфері управління. На відміну від інформатизації, що мала переважно технічний характер, цифровізація означала зміну логіки управління. Важливість і сутність такого переходу обґрунтовується в низці досліджень вітчизняних науковців. Так, В. Шандрик зазначає, що цифровізація докорінно трансформувала умови соціально-політичної, фінансово-економічної та інших сфер діяльності людини, надавши традиційним процесам нового змісту і якісно іншого характеру і зумовивши необхідність їх переосмислення [137, с. 85]. Продовження думки знаходимо у працях М. Павлова, де зазначається, що в більшості країн світу запровадження цифрових технологій і розвиток елементів цифрового управління розглядається як стратегічний пріоритет. На думку дослідника, формування цифрового середовища, що поєднує технології, управлінські процеси і громадську активність, стає важливим чинником економічного й інноваційного розвитку, соціального прогресу, ефективності управління, реалізації демократичних процедур, зростання людського потенціалу, а також національної безпеки й обороноздатності [86, с. 141]. Своєю чергою, А. Задорожна і О. Жумік [45, с. 25] акцентують на тому, що цифровізація перетворює публічне управління на відкриту інформаційну систему, де держава взаємодіє не лише всередині своїх структур, а й із суспільством і бізнесом. Використання ІКТ і баз даних забезпечує швидкий обмін інформацією, її аналіз і прийняття рішень, формуючи єдиний цифровий простір «держава – громадськість – приватний сектор» і підвищуючи ефективність управління.

В. Шандрик у дисертаційній роботі «Трансформація публічного управління будівельною галуззю на засадах цифровізації: європейський та український досвід» [137, с. 90] систематизує підходи дослідників до розуміння сутності цифровізації у сфері публічного управління. Вчений виокремлює

чотири підходи до феномену «цифровізація» в україномовному науковому дискурсі. Згідно з першим, процесуальним підходом, цифровізацію трактують як процес застосування цифрових технологій з метою підвищення ефективності функціонування людини, суспільства і держави (В. Куйбіда, О. Карпенко, В. Наместнік) [58, с. 7]; Г. Разумей, М. Разумей [119, с. 141]; як трансформаційний процес, що призводить до глибоких змін у суспільстві та його інститутах (Н. Сорокіна, В. Філатов) [126, с. 77]. Прибічники інституційно-організаційного підходу, з-поміж яких відзначимо І. Ніколіну [79, с. 54] та Ю. Пігарєва і Н. Костенюк [93, с. 95] акцентують на тому, що цифровізація є комплексною трансформацією управлінської моделі, яка зорієнтована на оптимізацію процесів надання державних послуг і забезпечення їх ефективного моніторингу. У поглядах таких дослідників, як К. Сімаков, В. Валіна, В. Лауніконіс, М. Будовій [123, с. 181] простежується комунікативний підхід, за яким цифровізація розглядається як ефективний інструмент взаємодії держави і суспільства. Вона забезпечує кращу комунікацію між органами влади і громадянами і спрощує процес отримання адміністративних послуг. Насамкінець, згідно з технологічно-сервісним підходом, цифровізація трактується як автоматизація основних процесів у сфері публічного управління з метою забезпечення більш оперативної і зручної взаємодії між державою і громадянами (М. Міхровська [71, с. 130]; І. Печенкін [91, с. 88]; Н. Костенюк, І. Макарова, Ю. Пігарєв, Л. Сметаніна [53, с. 46]).

Практична реалізація цифровізації публічного управління в Україні розпочалася на початку 2000-х років і була пов'язана з переходом від концептуального осмислення інформатизації до впровадження конкретних цифрових рішень. У цей період відбувається поступовий відхід від аналогових технологій і їх заміна цифровими, що сприяло автоматизації управлінських процесів і розширенню доступу громадян до державних послуг. Важливим інституційним кроком стало прийняття Постанови Кабінету Міністрів України від 24 лютого 2003 р. № 208 «Про заходи щодо створення електронної інформаційної системи “Електронний уряд”» [102], яка передбачала створення

Єдиного вебпорталу органів виконавчої влади як центрального елемента системи. Це рішення, як зауважує О. Берназюк [10], засвідчило перехід від розрізнених ініціатив до формування цілісної державної політики у сфері цифровізації. Саме в цей час електронне врядування (e-governance) поступово утверджується як новий формат організації публічного управління, що базується на використанні інформаційно-комунікаційних технологій для підвищення прозорості, відкритості та ефективності діяльності органів влади, а також для формування держави, орієнтованої на потреби громадян [51].

Становлення електронного врядування в Україні значною мірою пов'язане з прийняттям нормативно-правових актів, що заклали основу для системної автоматизації адміністративних процедур і розвитку електронних сервісів. Зокрема, Закон України «Про електронні документи та електронний документообіг» [100] створив правові передумови для переходу органів державної влади до електронного документообігу, а Закон України «Про електронний цифровий підпис» [99] забезпечив можливість юридично значущого обміну електронними документами між державними інституціями, підприємствами і громадянами. Паралельно розпочалася реалізація системи «Електронний уряд», що передбачала створення єдиного вебпорталу органів виконавчої влади для інтеграції інформаційних систем і надання перших онлайн-послуг громадянам і бізнесу [102]. Закон України «Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки» [106] став стратегічним нормативно-правовим актом, що визначив основні напрями формування інформаційного суспільства та цифрової держави. У ньому було окреслено державну політику у сфері ІКТ, спрямовану на підвищення відкритості діяльності органів влади, розширення доступу громадян до публічної інформації та впровадження електронного врядування. Важливим напрямом стало також формування державних реєстрів і баз даних, зокрема Єдиного державного реєстру юридичних осіб і фізичних осіб-підприємців, Державного реєстру виборців і податкових інформаційних систем, що заклали підґрунтя для подальшої інтеграції даних між державними інституціями.

Із середини 2000-х років в Україні почали розвиватися перші онлайн-сервіси для громадян, зокрема подання податкової звітності в електронному форматі, перевірка стану судових справ, електронний запис на прийом у центрах надання адміністративних послуг (ЦНАП). Активно впроваджувалися системи електронного документообігу в державних установах. Значною подією у розвитку цифрової взаємодії держави і громадян стало створення Єдиного вебпорталу органів виконавчої влади (2009 р.), який започаткував формування централізованої системи надання публічних послуг в електронному форматі.

Таким чином, період 2000–2010-х років можна схарактеризувати як етап формування технологічної і нормативної основи цифрового публічного управління, коли було створено фундаментальні передумови для подальшої розбудови електронного врядування та становлення цифрової держави.

У наступне десятиліття (2011–2019 рр.) цифровізація публічного управління в Україні перейшла на новий рівень. Акцент змістився від створення інформаційних ресурсів до впровадження повноцінних електронних послуг для громадян і бізнесу, а також до формального (інституційного) закріплення і стратегічного оформлення електронного врядування. Не можна оминати увагою у цьому контексті «Концепцію розвитку електронного урядування в Україні» [51], яка стала стратегічним документом, що визначив засади формування сучасної моделі цифрового публічного управління в державі. У ній було окреслено основні принципи цифрової взаємодії між державою, громадянами і бізнесом, передбачено створення єдиної інфраструктури електронних послуг, розвиток систем електронного документообігу і відкритих даних, тобто закладено нормативну основу для переходу до більш сервісно орієнтованої моделі публічного управління.

Наступні 2011–2013 рр. стали періодом інституційного становлення електронного врядування в Україні, коли цифрові інструменти почали виконувати не лише інформаційну, а й сервісну функцію, сприяючи підвищенню ефективності, підзвітності та відкритості публічного управління. У цей час розпочалося впровадження низки ключових цифрових сервісів.

Зокрема, було започатковано систему публічних закупівель ProZorro (2013 р. – пілотна реалізація, 2015 р. – повноцінний запуск) (<https://prozorro.gov.ua/uk>), а також систему електронного декларування державних службовців (<https://portal.nazk.gov.ua/login>) у межах антикорупційної реформи. У 2013 р. відбулося також упровадження вебпорталу електронних послуг Пенсійного фонду України (<https://portal.pfu.gov.ua/>), який забезпечив громадянам дистанційний доступ до персоніфікованих даних і став прикладом цифровізації соціальної сфери.

Період 2014–2019 рр. характеризується переходом цифровізації публічного управління в Україні від фрагментарних технологічних рішень до системного напрямку державної політики. У контексті суспільно-політичних змін, пов'язаних із Революцією Гідності та активізацією євроінтеграційних процесів, відбувся перегляд підходів до управління публічними послугами, що дедалі більше орієнтувалися на принципи прозорості та участі громадян.

Важливим кроком у розвитку цифрового публічного управління в Україні стало ухвалення Закону України «Про доступ до публічної інформації» [99] у 2011 р. із посиленням дії у 2014 р. та Постанови Кабінету Міністрів України від 21 жовтня 2015 р. № 835 щодо відкритих даних. Ці заходи започаткували розвиток політики відкритих даних. Україна приєдналася до міжнародної ініціативи Open Government Partnership [37]. Участь у цьому партнерстві стала ще одним свідченням прагнення держави рухатися в напрямі посилення прозорості і підзвітності діяльності органів влади. У результаті було відкрито державні реєстри і публічні інформаційні ресурси (зокрема, data.gov.ua), а також забезпечено доступ до ключових даних про діяльність держави (дані про бюджетні транзакції, власників компаній, декларації держслужбовців) [90; 103].

У цей час відбулося інституційне закріплення цифрової політики. У 2014 р. було створено Державне агентство з питань електронного урядування України (постанова КМУ від 1 жовтня 2014 р. № 492), яке стало ключовим органом у цій сфері. За його участі започатковано Єдиний вебпортал електронних послуг як базову платформу для надання адміністративних послуг

онлайн [109], розроблено Концепцію розвитку електронного урядування до 2020 року [113] та активізовано інтеграцію державних реєстрів.

Зазначене дозволяє дійти висновку, що період інституційного становлення електронного врядування в Україні (орієнтовно 2003–2017 рр. – від запровадження системи «Електронний Уряд» до схвалення нової Концепції його розвитку) сформував базу для подальшого переходу до етапу цифрової трансформації [10; 179]. У цей період електронне врядування функціонувало як окрема форма організації публічного управління, орієнтована на підвищення відкритості та спроможності через використання інформаційно-комунікаційних технологій.

Аналіз змін у царині публічного управління у більш широкому контексті (2000–2019 рр.), який більшість дослідників розглядає як етап цифровізації, свідчить про суттєві досягнення. У цей період відбувся перехід від локальних інформаційних систем до формування єдиних цифрових платформ, а також з'явилися перші масові електронні сервіси для громадян і бізнесу. Серед ключових результатів – запровадження системи ProZorro, розвиток порталів адміністративних послуг і започаткування політики відкритих даних. Водночас цей етап супроводжувався низкою системних проблем (інституційних, інфраструктурних та екосистемних), які не були розв'язані і визначили умови переходу до наступного етапу – цифрової трансформації [6; 124]. Зупинимось на ключових проблемах, що визначилися на етапі цифровізації і не були подолані.

1. Недосконалість і неузгодженість нормативно-правової бази.

Попри ухвалення базових законів про електронний підпис і електронний документообіг, *нормативно-правове регулювання* залишалося фрагментарним і недостатньо узгодженим. Бракувало цілісної стратегії і чітко визначених принципів і напрямів реалізації єдиної державної політики у сфері електронного врядування та розвитку цифрових послуг [47]. Звертає на себе увагу і *законодавче відставання*, значний часовий лаг (time lag) між моментом виникнення нових технологій і їх фактичним широким використанням, що

створювало виклики для інтеграції інновацій у правове поле [179]. Так, закони про електронний підпис та електронний документообіг були прийняті у 2003 році, тоді як формати електронних документів лише у 2010 році [68]. Дослідники [54] звертають увагу на *неузгодженість програмних документів*. Наприклад, План заходів із реалізації Стратегії реформування державного управління на 2016–2020 рр. передбачав створення 80 електронних послуг [38], а Концепція розвитку електронних послуг в Україні до 2020 р. [114] – лише 45. Л. Антонова і Ю. Мохова [6] вказують на *низький рівень врегулювання* ключових питань. Зокрема, невирішеними залишалися питання перевірки електронного цифрового підпису під час передання архівних електронних документів, відповідальності за порушення та використання цифрових інструментів у сфері правозастосування, а також належного інституційного захисту персональних даних. Насамкінець, М. Белікова [11] звертає увагу на відсутність такого компоненту управлінського процесу, як *регулярний моніторинг* та оцінювання стану розвитку е-урядування.

2. Проблеми інфраструктури та регіональної нерівності.

Попри поступ у розвитку ІКТ-інфраструктури, її стан суттєво гальмував цифровізацію через низку чинників, з-поміж яких відзначають: а) *відставання телекомунікаційної інфраструктури*: за індексом EGDІ Україна стабільно поступалася середнім показникам європейських країн, а саме цей компонент оцінювався як найбільш критичний [45]; б) *нерозвинута інфраструктура* загалом [6]; в) *територіальна цифрова нерівність*, яка виявлялася в обмеженому доступі до Інтернету в сільських регіонах і спричиняла «цифровий розрив» між містом і селом, стримувала розвиток цифрової економіки [6; 68].

3. Організаційно-технічні та міжвідомчі проблеми.

У системі публічного управління зберігалися застарілі підходи, що обмежували ефективність цифровізації, як-от: а) *автоматизація бюрократії замість реінжинірингу*, що фактично відбувалася автоматизація існуючих бюрократичних процедур без їх переосмислення, без реінжинірингу управлінських процесів [124]; б) *документообіг залишався переважно*

змішаним (паперово-електронним) через несумісність баз даних, відсутність єдиних ідентифікаторів і належної інтеграції систем електронного документообігу, що унеможливлювало створення єдиного державного електронного документообігу [29]; в) *дублювання сервісів*: надання адміністративних послуг через окремі відомчі портали поряд із Єдиним державним порталом призводило до розпорошення інформації, неузгодженості процедур і додаткових бюджетних витрат [54].

4. Кадрові, культурні та фінансові обмеження.

Вагомим стримувальним чинником цифровізації залишалися людський і фінансовий ресурси, зокрема: а) *низький рівень цифрової грамотності*, оскільки значна частина населення (особливо старше покоління) мала низьку технологічну освіченість, що обмежувало використання цифрових сервісів; б) *недостатня компетентність держслужбовців*, а також низький рівень їх цифрових навичок [46; 68]; в) *опір змінам і консерватизм*, пов'язаний з небажанням частини керівників здійснювати реформи управлінських практик, бюрократичною інертністю державного апарату і недостатньою готовністю до впровадження цифрових рішень [29; 68]; г) *недостатнє фінансування*, що ускладнювало оновлення технічної бази та впровадження сучасних технологій у державному секторі [29; 224].

Таким чином, етап цифровізації (2000–2019 рр.) був періодом, коли Україна, з одного боку, зуміла досягти суттєвого прогресу, а з іншого боку, засвідчила наявність невирішених системних проблем. Цифровізація публічного управління в Україні у цей період, на відміну від попереднього етапу інформатизації, характеризувалася *системними і якісними змінами*: вона спростила і покращила взаємодію громадян із державою [71; 72]; автоматизувала процеси управління [58]; створила цифрові платформи для зручного доступу до послуг [77], впровадила інтероперабельні інформаційні системи за принципом digital-by-default [122]. З-поміж системних проблем – фрагментарність нормативно-правової бази, критичне відставання телекомунікаційної інфраструктури та низька цифрова компетентність як серед

частини населення, так і серед державних службовців. Це стримувало темпи розвитку електронного урядування порівняно з розвиненими країнами. Саме не вирішені проблеми етапу цифровізації зумовили перехід до наступного рівня – цифрової трансформації публічного управління, що триває в Україні з 2019 року і відома брендом «Держава у смартфоні».

Перехід з етапу цифровізації до етапу *цифрової трансформації (digital transformation)* зумовлений стратегічним та інституційним переосмисленням підходів до впровадження цифрових технологій на державному рівні [179]. Науковці відзначають, що концептуальна різниця між цифровізацією і цифровою трансформацією полягає у зміні фокусу з автоматизації на докорінні системні зміни. Етап цифровізації характеризується: інтеграцією даних і автоматизацією управлінських процесів, зокрема впровадженням електронного уряду та розвитком публічних послуг для спрощення взаємодії держави з громадянами; насиченням фізичного світу специфічними ІКТ-рішеннями та інструментами [72; 179]. Натомість цифрова трансформація – це стратегічна реструктуризація соціальних і бізнес-процесів з використанням новітніх технологій, таких як Інтернет речей, штучний інтелект, хмарні обчислення та великі дані [179]; докорінне перетворення управлінської діяльності, процесів, компетенцій і моделей [3; 58; 122]; перехід до взаємодії нового типу між державою і громадянином, де акцент зміщується з швидкості надання послуг на їх якість і забезпечення прав людини [72; 179]; глибинна людиноцентрична трансформація всіх сфер суспільства завдяки використанню новітніх цифрових технологій [77; 119; 122; 179].

Цифрова трансформація розглядається як «стрибкоподібний» розвиток, що має на меті створити майбутнє, а не лише вдосконалити минуле [3]. У публічному управлінні це передбачає фундаментальну реорганізацію структури і функцій органів публічної влади, прагнення до повної відмови від паперового документообігу та ухвалення рішень на основі суб'єктивного досвіду з максимально широким застосуванням цифрових технологій (включаючи штучний інтелект) [137].

Концептуальні засади цифрової трансформації були закладені в Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки [115]. Її метою було створення умов для розвитку цифрової економіки, цифрового урядування та формування цифрових компетентностей громадян. Для сфери публічного управління Концепція визначила комплексний підхід до цифрової модернізації держави, що передбачав оновлення управлінських процесів, розвиток інтероперабельних систем, відкритих даних і сервісної моделі взаємодії з громадянами. Вона стала нормативною основою для створення Міністерства цифрової трансформації і впровадження масштабних цифрових ініціатив, зокрема екосистеми «Дія».

Створення Міністерства цифрової трансформації України (Мінцифри) у 2019 році стало важливим кроком у переході держави від етапу цифровізації до цифрової трансформації. Міністерство було утворене постановою Кабінету Міністрів України від 18 вересня 2019 р. № 856 шляхом реорганізації низки структур, що раніше відповідали за електронне урядування та ІКТ [92]. Його створення означало інституційне оформлення державної політики цифрового розвитку, спрямованої на системну модернізацію публічного управління, економіки та соціальної сфери. Мінцифра отримала повноваження координувати реалізацію цифрових проєктів, зокрема у сфері електронних послуг, відкритих даних, цифрової інфраструктури, електронної ідентифікації тощо. Створення Міністерства забезпечило системний підхід до реалізації реформи цифровізації, об'єднавши відповідні функції в одному органі [25], а також засвідчило зміну управлінської парадигми – від електронного урядування як окремого інструмента до комплексної цифрової трансформації, орієнтованої на сервісність, відкритість і використання інновацій. Завдяки таким заходам, як зазначають В. Наместнік і М. Павлов [77], в Україні відбувся прискорений перехід від електронного урядування до цифрового.

Основною місією Міністерства цифрової трансформації України є реалізація проєкту «Цифрова держава» («Держава в смартфоні»), спрямованого на інтеграцію всіх державних органів у єдину ефективну цифрову екосистему

публічного управління, що забезпечує зручну, прозору і безпечну взаємодію громадян, бізнесу й держави в онлайн-середовищі. Цей підхід, як зауважує В. Саприкін [122], є людиноцентричним і зорієнтованим на підвищення зручності, доступності та якості публічних послуг.

Правову основу цифрової трансформації було сформовано через ухвалення Закону України «Про особливості надання публічних (електронних публічних) послуг» [108], який визначив принципи надання послуг в електронному, зокрема автоматичному, режимі без участі посадових осіб, та Закону України «Про адміністративну процедуру» [97], що уніфікував взаємодію громадян і держави, а також уможливив подання документів, отримання рішень і здійснення комунікації в електронній формі. Ці зміни закріпили перехід до сервісної моделі публічного управління.

Після запуску Мінцифри було реалізовано низку стратегічних проєктів, зокрема мобільний застосунок і вебпортал «Дія» (<https://diia.gov.ua/>), що об'єднав державні сервіси та документи в цифровому форматі. Станом на жовтень 2025 року платформа забезпечувала цифрову ідентифікацію громадян, зручний доступ до 70+ сервісів, 33 цифрових документів і понад 130 адміністративних послуг онлайн, включно з реєстрацією бізнесу, отриманням водійських прав, податкових сервісів і соціальних виплат. Число користувачів застосунку «Дія» перевищило 23 млн. [40].

Платформа «Дія» сприяє ефективності взаємодії громадян із державою, інтеграції державних реєстрів і впровадженню принципу digital-by-default у публічному управлінні. Завдяки цьому Україна посилсила свої позиції у сфері цифрового урядування на міжнародному рівні. В аналітичному огляді цифрової трансформації України у 2019–2024 рр. акцентується, що «Дія» вирізняється тим, що надає цифрові документи (ID-карти, біометричні паспорти та водійські посвідчення), які мають юридичну силу, еквівалентну паперовим. Це зробило Україну однією з перших країн, де цифрові паспорти офіційно визнано рівнозначними фізичним [25]. Інтеграція «Дії» з BankID забезпечує можливість електронного підпису документів та суттєво спрощує взаємодію громадян і

бізнесу з державою. Платформа постійно розширює функціонал, впроваджуючи нові адміністративні послуги і сервіси. Вона також продемонструвала здатність до адаптації в умовах воєнного стану, забезпечивши доступ до критично важливої інформації. Таким чином, «Дія» виступає не лише інструментом надання послуг, а й елементом формування цифрової інфраструктури та підвищення рівня довіри громадян до державних інститутів. Проєкт «Дія», що на етапі становлення мав засвідчений на сайті «Державних послуг онлайн» лозунг: «Ми не оцифруємо бюрократію, а повністю змінюємо логіку й підхід держави до взаємодії з людьми», загалом його виправдав.

Іншим важливим чинником модернізації публічного управління в Україні є розвиток *цифрової інфраструктури*. У 2019 році було запроваджено національну систему електронної взаємодії «Трембіта» (<https://trembita.gov.ua/ua>), яка забезпечує автоматизований і захищений обмін даними між державними реєстрами та інформаційними системами й зменшує дублювання інформації. У 2023 році її офіційно визначено основною платформою міжвідомчої взаємодії. Нормативну основу розвитку цієї сфери заклав Закон України «Про публічні електронні реєстри» [111], який передбачає формування єдиної системи державних реєстрів. На цій основі розвивається платформа Дія.Engine – це low-code рішення, яке дає змогу швидко створювати й інтегрувати цифрові реєстри. Паралельно відбувається розширення системи електронного документообігу (ЕДО), до якої підключено більшість органів виконавчої влади, що сприяє підвищенню ефективності управління і зменшенню бюрократичних процедур [25].

Важливим аспектом розвитку цифрового публічного управління в Україні є *підвищення прозорості та ефективності* через впровадження цифрових платформ. Автоматизація процесів дозволяє громадянам моніторити діяльність органів влади, зменшуючи корупційні ризики. Проєкти ProZorro (<https://prozorro.gov.ua/uk>) з державних закупівель і CETAM (<https://setam.net.ua/>) з автоматизації майнових аукціонів демонструють ефективність використання цифрових інструментів у боротьбі з корупцією

[126]. Розвиток відкритих даних також підтверджує ці тенденції: за рейтингом Open Data Maturity 2024 Україна посіла 3-тє місце серед 35 європейських країн. Додатковим інструментом прозорості є портал «Прозорий бюджет» (<https://edata.gov.ua/>), який забезпечує доступ до інформації про державні фінанси.

Важливими індикаторами успішності цифрової трансформації є зростання участі громадян у публічному управлінні та міжнародні позиції України. У 2024 році Україна посіла перше місце у світі за Індексом електронної участі (E-Participation Index, EPI), що свідчить про активне залучення громадян до ухвалення рішень через онлайн-платформи. Розвиток електронної демократії відображено в пілотному тестуванні національної платформи «ВзаємоДія», яка забезпечує інструменти електронних звернень, запитів, консультацій і петицій [126]. У межах Індексу розвитку електронного урядування (EGDI) Україна посіла 30-тє місце серед 193 країн, що на 16 позицій вище порівняно з 2022 роком. Водночас 5-тє місце за Індексом онлайн-послуг свідчить про високий рівень доступності та якості цифрових публічних сервісів [275].

Початок повномасштабного вторгнення у 2022 році прискорив розвиток цифрових сервісів в Україні. У системі «Дія» було запроваджено послуги для внутрішньо переміщених осіб, програми грошової допомоги («ЄПідтримка») та «ЄВідновлення» для власників пошкодженого житла. Запущено «ЄДокумент» для громадян, які втратили фізичні документи. Платформа DREAM забезпечує прозорість відновлювальних проєктів. Окремо розвиваються цифрові інструменти у сфері безпеки, зокрема чат-бот «ЄВорог» і електронна система «Оберіг» для військового обліку. Ці рішення свідчать про здатність цифрових інструментів забезпечувати ефективне функціонування публічного управління в умовах кризи.

У публічному управлінні України поступово розширюється використання штучного інтелекту, зокрема для автоматизації адміністративних процесів, аналітики великих даних і підвищення ефективності надання послуг. ШІ-

рішення застосовуються в системах електронного документообігу, кібербезпеці, освітній аналітиці та цифрових сервісах (чат-боти «єВорог», «Дія.Підтримка»). Паралельно розробляються стратегії етичного та безпечного використання ІІІ в державному секторі, що створює передумови для розвитку «розумного врядування» в Україні [«Дія», 2025].

Окремо відзначимо активну співпрацю України у сфері цифрової трансформації публічного управління з Європейським Союзом. У межах ініціативи EU4Digital реалізуються проєкти зі створення спільного цифрового ринку, включно з електронною комерцією, кібербезпекою та інтеграцією до системи e-CMR – електронної товарно-транспортної накладної, що спрощує транскордонну логістику [191]. На національному рівні ці процеси підтримуються програмою EU4DigitalUA (≈2019–2024 pp.), яка була спрямована на модернізацію цифрової інфраструктури, розвиток інтероперабельності державних реєстрів, удосконалення електронних послуг і зміцнення кібербезпеки [192]. Її продовженням став проєкт DT4UA (Digital Transformation for Ukraine) (2022–2025 pp.), який підтримує формування архітектури цифрової держави, впровадження європейських стандартів електронної ідентифікації (eID) і розвиток платформи «Трембіта» [178]. Крім того, Україна бере участь у консорціумі POTENTIAL, що працює над створенням EU Digital Identity Wallet і передбачає можливість використання українських цифрових документів у межах ЄС. У цілому ці проєкти сприяють не лише технологічній інтеграції України до європейського цифрового простору, а й підвищують ефективність публічного управління та забезпечують сумісність цифрових рішень із стандартами ЄС.

Водночас цифрова трансформація супроводжується низкою викликів. Серед них – фрагментарність цифрових рішень, застаріла ІТ-інфраструктура в частині органів влади, залежність від зовнішнього фінансування та регіональні диспропорції у доступі до цифрових послуг. Попри це, цифрова трансформація залишається одним із пріоритетів державної політики, спрямованим на

підвищення відкритості, результативності та підзвітності публічного управління в Україні.

Окремим виміром цифрової трансформації в Україні є її внесок у досягнення Цілей сталого розвитку. У цьому контексті відзначимо, що в межах ЦСР 9 (Інновації та інфраструктура) розвивається цифрова інфраструктура, зокрема системи «Трембіта» та «Дія.Engine», що забезпечують інтероперабельність реєстрів і доступність цифрових сервісів по всій країні. Реалізація ЦСР 16 (Мир, справедливість та сильні інститути) пов'язана з підвищенням прозорості управління через використання цифрових платформ, таких як ProZorro, CETAM і data.gov.ua. Впровадження цифрових сервісів сприяє досягненню ЦСР 10 (Зменшення нерівності), забезпечуючи ширший доступ до публічних послуг для мешканців різних регіонів, включно з внутрішньо переміщеними особами. У контексті ЦСР 8 (Гідна праця та економічне зростання) цифрові ініціативи, зокрема Дія.Освіта, сприяють розвитку цифрових компетентностей населення і розширюють можливості працевлаштування. Участь України в європейських проєктах (EU4DigitalUA, DT4UA, POTENTIAL) відповідає цілям ЦСР 17 (Партнерство), забезпечуючи інтеграцію України до цифрового простору ЄС. Таким чином, цифрова трансформація публічного управління в Україні виступає не лише інструментом модернізації держави, а й чинником забезпечення сталого та інклюзивного розвитку.

Серед сучасних трендів цифровізації публічного управління освітніми послугами в Україні виокремлюються розвиток єдиних державних електронних баз та реєстрів (зокрема, ЄДЕБО), упровадження електронних сервісів для забезпечення якості освіти (через діяльність НАЗЯВО), розбудова цифрових платформ для підвищення цифрової компетентності (Дія.Освіта, Дія.Цифрова освіта) та автоматизація освітніх процесів через інтегровані системи (АІКОМ чи мобільний застосунок «Мрія»). Зростає роль цифрової аналітики у формуванні освітньої політики, а також інтеграція національних освітніх даних

у європейський цифровий простір. Детальному аналізу зазначених напрямів буде присвячено наступні параграфи дослідження.

Висновки до розділу 1

Проведене у розділі 1 дослідження дозволило сформулювати цілісне бачення сутності освітніх послуг, уточнити зміст базових понять дослідження, а також окреслити концептуальні та методологічні засади трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації.

Установлено, що освітня послуга є складним і багатовимірним феноменом, який поєднує правові, економічні, соціальні, педагогічні й управлінські характеристики. Вона розглядається як результат процесу взаємодії між суб'єктами і об'єктами публічного управління освітніми послугами.

У результаті аналізу наукових підходів уточнено зміст базових понять дослідження. Управління розглядається як універсальний процес організації, координації і розвитку певної системи. Публічне управління визначається як демократична модель врядування, що ґрунтується на відкритості, партнерстві та взаємодії держави, бізнесу і громадянського суспільства, і передбачає перехід до більш гнучкої, мережевої та людиноцентричної системи, зорієнтованої на забезпечення суспільного блага.

Узагальнення наведених положень дає підстави розглядати трансформацію публічного управління як системний процес якісних змін у структурі, механізмах і принципах управлінської діяльності, зумовлений зміною управлінської парадигми та впливом сучасних викликів, з-поміж яких ключове значення має цифровізація. Методологічну основу дослідження становить поєднання інституційного, еволюційного та інноваційного підходів.

Показано, що цифровізація публічного управління освітніми послугами пройшла еволюцію від інформатизації до цифрової трансформації. У цьому процесі цифрові технології трансформувалися з інструменту підвищення

ефективності до основи нової парадигми публічного управління освітніми послугами, орієнтованої на відкритість і освітні потреби громадян.

Установлено, що цифровізація публічного управління в Україні має поетапний характер. Етап інформатизації забезпечив формування базової цифрової інфраструктури, етап цифровізації – розвиток електронного урядування і цифрових сервісів. Перехід з 2019 р. до етапу цифрової трансформації характеризується розвитком цифрових платформ, інтеграцією реєстрів і розширенням електронної взаємодії, що відображає зміну управлінської логіки та інтеграцію до цифрового простору ЄС.

Тож трансформація публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації є системним процесом, що охоплює зміну підходів, механізмів і форм взаємодії між суб'єктами управління. Цифровізація виступає ключовим чинником переходу до відкритого, сервісно орієнтованого та мережевого урядування, спрямованого на розвиток людського капіталу.

Основні наукові результати цього розділу опубліковано в працях автора [17; 18; 19; 20; 156; 159].

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ ПОСЛУГАМИ В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

2.1. Трансформаційні зміни в системі публічного управління освітніми послугами в європейських країнах

Зобов'язання Європейського Союзу «інвестувати у розвиток навичок, навчання та освіти громадян упродовж усього життя, а також заохочувати мобільність талантів у ЄС та за його межами», закріплене у Стратегічному порядку денному на 2024–2029 роки [261], відображає еволюцію ролі освіти в європейській публічній політиці. У цьому контексті освіта в Європейському Союзі пройшла шлях від чинника економічного зростання до самостійної економіки й стратегічного інструмента глобальної конкурентоспроможності [166]. Сьогодні вона розглядається як продуктивна інвестиція в людський капітал, що забезпечує економічний добробут суспільства через розвиток навичок населення [27], а також як стратегічна публічна послуга, яка становить основу інтеграційних процесів і стабільного соціально-економічного розвитку держав-членів ЄС [118].

Управлінським наслідком такого переосмислення ролі освіти є те, що освітні послуги в сучасному європейському просторі дедалі чіткіше окреслюються як об'єкт публічного управління, для якого ключового значення набувають питання організації, координації і підзвітності. Їх надання і регулювання пов'язують не лише з виконанням традиційних соціальних функцій держави, а насамперед із необхідністю забезпечення узгодженості дій різних рівнів влади і залучених стейкхолдерів. У цьому зв'язку управлінські механізми у сфері освіти відтепер зорієнтовані на підтримання якості, доступності та відповідності освітніх послуг потребам суспільства й економіки в динамічному соціально-економічному середовищі.

Управління освітніми послугами в Європейському Союзі побудоване як складна багаторівнева система, що поєднує національні стратегії із загальноєвропейськими ініціативами для досягнення балансу між автономією держав і спільними стратегічними цілями. Як зауважує І. П'ятничук, модель такого управління ґрунтується на принципах субсидіарності, згідно з якими рішення ухвалюються на найбільш ефективному нижчому рівні, та додатковості, де діяльність ЄС лише доповнює, а не замінює національну політику [118, с. 271].

На наднаціональному (глобальному) рівні система публічного управління освітніми послугами в Європейському Союзі ґрунтується на принципах координації, субсидіарності та «м'якого регулювання», відповідно до яких Європейська Комісія не замінює національні уряди, а формує спільні стратегічні рамки й інструменти співпраці. Тож вона виконує функції «менеджера мережі», сприяючи узгодженню національних освітніх політик через Болонський процес, програму Erasmus+, механізми забезпечення якості та ініціативи зі створення Європейського освітнього простору. Зазначене дозволяє поєднати автономію держав-членів із реалізацією спільних інтеграційних цілей у сфері освіти [118; 166; 211].

Практичне втілення наднаціонального управлінського впливу виявляється насамперед через інструменти гармонізації і стимулювання. Болонський процес забезпечив уніфікацію структури освітніх рівнів, запровадження Європейської кредитно-трансферної системи та взаємне визнання кваліфікацій, що суттєво спростило академічну мобільність і підвищило прозорість освітніх послуг. Програма Erasmus+ стала ключовим фінансовим й організаційним механізмом підтримки мобільності студентів і викладачів, а також розвитку міжуніверситетської співпраці та європейських університетських альянсів. Дослідники [50; 118] також відзначають, що підвищенню довіри до освітніх систем держав-членів і посиленню міжнародної привабливості європейської освіти сприяло формування європейської політики забезпечення якості освіти, зокрема через діяльність ENQA та Європейського реєстру забезпечення якості

(EQAR), яке відбувалося паралельно з іншими загальноєвропейськими процесами. Важливо також відзначити, що ще на початку 2000-х у межах спільних європейських цілей поряд із якістю і доступністю наголошувалося на необхідності забезпечення рівного доступу до ІКТ, що згодом стало однією з передумов переходу до цифровоопосередкованих механізмів управління освітніми послугами [66].

Водночас наші спостереження свідчать, що наднаціональний рівень управління освітніми послугами не є однорідним і не усуває структурних відмінностей між країнами ЄС. Європейські інституції, формуючи спільні орієнтири, залишають державам значну свободу у виборі інструментів реалізації освітньої політики, що, своєю чергою, зумовлює різний ступінь адаптації європейських ініціатив на національному і регіональному рівнях. Саме тому згодні з думкою тих дослідників [118; 211], які вважають, що наднаціональний вимір публічного управління освітою необхідно розглядати як рамковий і координаційний, який створює умови для трансформацій, але не визначає їх конкретні управлінські моделі, оскільки вони формуються на нижчих – національних – рівнях системи.

Національний рівень публічного управління освітніми послугами в країнах ЄС зберігає ключову роль у формуванні освітньої політики, визначенні нормативно-правових рамок, встановленні стандартів якості і забезпеченні фінансування освіти. Державна політика у сфері освіти в країнах ЄС реалізується спеціально створеними центральними органами державного управління у сфері освіти: у Франції – Міністерством національної освіти та молоді (Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse); у Німеччині – Федеральним міністерством освіти і наукових досліджень (Bundesministerium für Bildung und Forschung); у Польщі – Міністерством національної освіти (Ministerstwo Edukacji Narodowej); в Італії – Міністерством освіти та заслуг (Ministero dell'Istruzione e del Merito); в Іспанії – Міністерством освіти, професійної підготовки та спорту (Ministerio de Educación, Formación Profesional Deportes) тощо. Попри поступове зближення освітніх політик у межах ЄС,

освіта залишається сферою основної компетенції держав-членів, що зумовлює існування різних моделей управління – від відносно централізованих до децентралізованих і федеративних [118; 141]. Така варіативність відображає історичні, інституційні та соціально-економічні особливості розвитку національних освітніх систем і водночас формує різні вектори трансформації публічного управління освітніми послугами.

У країнах із централізованою моделлю, зокрема у Франції, держава через профільне міністерство зберігає контроль над ключовими аспектами освітньої політики – від розроблення національних навчальних програм і стандартів до регулювання кадрових питань і фінансових механізмів. Такий підхід забезпечує єдність освітнього простору і рівність доступу до освітніх послуг, однак потребує складних інструментів координації для врахування регіональних і локальних потреб. Водночас у децентралізованих або федеративних державах, як-от Німеччина, освітня політика реалізується за участю земель, які мають широку автономію у визначенні змісту освіти, організації освітнього процесу й управлінні закладами освіти. Центральний рівень при цьому виконує переважно координаційну і стратегічну функцію, забезпечуючи узгодженість національних пріоритетів і дотримання загальноєвропейських стандартів [9; 138].

Трансформація національного рівня публічного управління освітніми послугами в країнах Європейського Союзу виразно простежується на прикладі посткомуністичних держав, які після політичних та економічних змін були змушені переглянути роль держави у сфері освіти [139]. Відправним пунктом таких реформ стала відмова від жорстко централізованих моделей на користь поєднання державного стратегічного керівництва з розширенням автономії субнаціональних та інституційних акторів.

Вартим уваги в цьому контексті є досвід Польщі, де впродовж 1990-х років було здійснено системну децентралізацію управління освітніми послугами за збереження єдиних національних стандартів. Згідно з дослідженнями вітчизняних науковців [140; 141], трансформація децентралізації відбувалася в такий спосіб: Міністерство національної освіти

зосередилося на формуванні нормативно-правових рамок, визначенні освітніх стандартів і загальних принципів фінансування, а органи місцевого самоврядування отримали повноваження щодо управління мережею закладів освіти, бюджетного планування та організації доступу до освітніх послуг. Водночас створення незалежних органів зовнішнього забезпечення якості, зокрема Польського державного акредитаційного комітету (Panstwowa Komisja Akredytacyjna), посилило підзвітність і прозорість національної системи управління освітою.

Аналогічні трансформаційні зрушення спостерігаються й у країнах Балтії. В Естонії, до прикладу, держава зберегла провідну роль у визначенні стратегічних пріоритетів розвитку освіти, поєднавши нормативне регулювання з розширенням фінансової й управлінської автономії закладів освіти. Перехід до моделей вертикальної й горизонтальної підзвітності, як слушно зауважує Є. Шипіцина [139], дозволив підвищити ефективність управління освітніми послугами, забезпечити прозорість процедур оцінювання і гнучке реагування на потреби ринку праці.

Посилення ролі *регіонального рівня* стало закономірним наслідком децентралізації та ускладнення освітніх систем у країнах ЄС. У федеративних державах і країнах із розвиненим місцевим самоврядуванням регіональні органи влади виступають активними суб'єктами управління освітніми послугами (передусім щодо мережі закладів, прикладної координації з роботодавцями і територіальної відповідності програм), адаптуючи національні рамки до соціально-економічної специфіки територій і потреб локальних ринків праці [9; 39]. На регіональному рівні також активно впроваджуються освітні кластери та партнерства між закладами освіти й місцевим бізнесом [43].

Найбільш послідовно така модель реалізується в Німеччині, оскільки в цій країні землі мають широкі повноваження щодо управління освітніми закладами, розроблення навчальних планів, фінансування і контролю якості в межах національно визначених принципів. Центральний рівень управління освітніми послугами при цьому виконує координаційну функцію, забезпечуючи

узгодженість регіональних рішень із загальнонаціональними та європейськими освітніми орієнтирами.

У країнах Північної Європи регіональні аспекти управління освітою тісно пов'язані з розвитком професійної і післясередньої освіти. Так, у Фінляндії і Швеції значна частина управлінських повноважень належить регіональним і муніципальним органам, які несуть відповідальність за планування мережі закладів, взаємодію з роботодавцями, а також моніторинг потреб у підготовці кадрів. Специфічною рисою цих систем, як зазначає П. Кухарчук, є функціонування тристоронніх механізмів управління, у межах яких рішення виробляються за участю держави, регіональної влади та бізнесу, що сприяє узгодженню освітніх послуг із потребами економіки [59].

Водночас досвід посткомуністичних країн ЄС, зокрема Чехії, засвідчує, що регіоналізація управління освітніми послугами супроводжується низкою викликів, пов'язаних із фінансовою спроможністю територій і ризиками посилення нерівності доступу до якісної освіти. Це, як зауважує Є. Шипіцина [139] вимагає необхідності збереження ефективних механізмів державного вирівнювання та міжрівневої координації.

Загалом, регіональний рівень у системі публічного управління освітніми послугами в країнах ЄС постає як ключова ланка, що забезпечує адаптивність освітніх систем і їх здатність реагувати на структурні зміни економіки та суспільства. Саме на регіональний рівень управління освітніми послугами покладаються завдання поєднання стратегічних національних орієнтирів з практичними потребами територіального розвитку.

Посилення ролі регіонального рівня управління об'єктивно зумовлює зростання значущості *інституційного рівня*, на якому безпосередньо відбувається надання освітніх послуг і реалізація управлінських рішень. У країнах ЄС інституційний рівень дедалі чіткіше розглядається не як пасивний об'єкт регулювання, а як активний суб'єкт системи публічного управління, який самостійно формує напрями свого розвитку в межах встановлених правил.

Дослідження вітчизняних учених орієнтують, що ключовою тенденцією модернізації управління освітніми послугами в Європейському Союзі стало послідовне розширення автономії закладів освіти – академічної, організаційної, фінансової та кадрової [9; 50; 118]. Університети та інші заклади освіти отримують ширші повноваження щодо визначення змісту освітніх програм, формування внутрішньої структури управління, розпорядження ресурсами та кадрової політики. Така автономія розглядається європейськими інституціями й науковою спільнотою як необхідна умова підвищення якості освітніх послуг, розвитку інновацій в освітньому процесі, а також здатності закладів освіти оперативно реагувати на зміни соціально-економічного середовища.

Водночас розширення автономії не означає послаблення публічного контролю. Навпаки, у країнах ЄС воно супроводжується зміщенням акцентів від адміністративного нагляду до механізмів підзвітності, оцінювання результатів і забезпечення якості. Численні наукові розвідки вітчизняних учених [9; 50; 118] акцентують на тому, що заклади освіти в ЄС зобов'язані впроваджувати внутрішні системи забезпечення якості, здійснювати регулярний моніторинг освітніх результатів, а також брати участь у процедурах зовнішнього оцінювання, яке реалізується незалежними національними або наднаціональними інституціями. Завдяки цьому досягається поєднання інституційної свободи з відповідальністю перед державою, суспільством і здобувачами освіти.

Важливим елементом трансформації інституційного рівня є розвиток моделей публічно-громадського управління закладами освіти. У багатьох країнах ЄС університети й коледжі залучають до управлінських структур представників бізнесу, професійних спільнот, студентства і місцевих громад [9; 14]. Формування наглядових або опікунських рад сприяє підвищенню прозорості управлінських рішень, узгодженню освітніх програм із потребами ринку праці та посиленню соціальної відповідальності закладів освіти. Зазначена практика більшою мірою поширена в країнах Північної і Західної

Європи, оскільки інституційна автономія закладів освіти в цих країнах поєднується з розвиненими механізмами громадського контролю.

Окремої уваги заслуговує трансформація управління професійною і фаховою освітою, де інституційний рівень тісно інтегрований із регіональними економічними структурами. До прикладу, у Фінляндії, Нідерландах, Данії та Німеччині заклади професійної освіти функціонують у межах багатокomпонентних моделей, які поєднують загальноосвітню підготовку з практичним навчанням на підприємствах. Заклади освіти в таких моделях виступають координаторами взаємодії між державою, роботодавцями і здобувачами освіти, беручи на себе значну управлінську відповідальність за якість і релевантність освітніх послуг [59].

Інституційний рівень у системі публічного управління освітніми послугами в країнах ЄС стає точкою перетину державних пріоритетів, регіональних потреб і автономних стратегій розвитку закладів освіти. Поєднання розширеної автономії з підзвітністю, внутрішніх механізмів забезпечення якості із зовнішнім оцінюванням, а також залучення стейкхолдерів до управління формує новий підхід до публічного управління освітніми послугами, який дозволяє освітнім системам залишатися гнучкими і стійкими в умовах структурних змін і цифровізації.

В аспекті нашого дослідження важливо відзначити, що ускладнення багаторівневої системи публічного управління освітніми послугами в країнах Європейського Союзу, з одного боку, та поступове поширення цифрових рішень у публічному управлінні, з іншого боку, зумовило перегляд традиційних управлінських моделей, які тривалий час ґрунтувалися на адміністративно-контрольній логіці, у межах якої освітні послуги розглядалися здебільшого як об'єкт адміністрування, а не як сфера взаємодії численних публічних і непублічних акторів. Маємо на увазі не технологічну модернізацію як таку, а саме зміну способів координації, прийняття рішень і розподілу відповідальності між рівнями влади та учасниками освітнього процесу.

Цифровізація публічного управління освітою в Європейському Союзі визначається наразі як стратегічний пріоритет, що спрямований на формування стійкої та інклюзивної освітньої екосистеми, реалізується, зокрема, через Digital Education Action Plan 2021–2027 [175] і передбачає трансформацію управлінських моделей у сфері освіти в бік більш гнучких, адаптивних і прозорих систем. Відповідно до цього в країнах ЄС формується *сервісна логіка управління освітніми послугами* [241; 244], відповідно до якої держава все більше зміщує основний акцент уваги з контролю процедур на забезпечення доступності, зручності й результативності освітніх сервісів для кінцевих користувачів – здобувачів освіти, роботодавців і суспільства загалом.

Іншим важливим елементом цієї трансформації стало *посилення мережевого контексту управління освітніми послугами* [148; 241]. Освіта в ЄС дедалі менше управляється виключно через вертикальні командно-адміністративні механізми і дедалі більше – через горизонтальні зв'язки між органами влади, закладами освіти, агентствами із забезпечення якості, професійними асоціаціями та роботодавцями. Такий підхід дає змогу поєднувати загальноєвропейські і національні рамки з гнучкими рішеннями на інституційному рівні, що враховують потреби конкретних територій і цільових груп, із застосуванням «м'яких» інструментів, таких як бенчмаркінг і моніторинг [166]. У результаті управління освітніми послугами набуває характеру спільного вироблення рішень, а не їх однобічного нав'язування.

Паралельно з цим відбувається і зміна ролі держави в управлінні сферою освіти. Відтепер вона дедалі частіше виконує функції координатора та фасилітатора взаємодії між різними суб'єктами управління, іншими словами, бере на себе *роль сервісного провайдера*, забезпечуючи доступ до спільних інфраструктурних рішень, інформаційних ресурсів і стандартів, необхідних для функціонування освітніх послуг. Погоджуємося з позицією дослідників [50; 148; 166], що завдяки цьому створюються передумови для переходу до партнерських форм управління, у межах яких відповідальність за якість і

розвиток освітніх послуг розподіляється між публічними інституціями та іншими учасниками освітньої екосистеми.

Окремого значення в межах цієї трансформації набуває *впровадження data-driven підходів в управлінні освітніми послугами*, що передбачають систематичне використання даних у процесі ухвалення управлінських рішень. Використання Big Data, хмарних технологій і штучного інтелекту дозволяє автоматизувати управлінські процеси та приймати рішення на основі об'єктивного аналізу великих масивів інформації про учасників освітнього процесу. У країнах Європейського Союзу ці підходи спираються на аналіз інформації щодо доступу до освіти, результатів навчання, академічної мобільності, потреб ринку праці та ефективності використання ресурсів [74; 118]. Застосування аналітичних інструментів, включно з обробкою великих масивів даних, змінює саму логіку управління: від реактивного реагування на проблеми – до проактивного планування та оцінювання політик на основі доказів [186].

Трансформація публічного управління освітніми послугами в країнах Європейського Союзу під впливом цифровізації реалізується не лише через зміну управлінських підходів, а й через формування розгалуженої системи наднаціональних цифрових платформ та інформаційних інструментів. Вони виконують функцію інфраструктурної основи управління, забезпечуючи координацію освітніх політик, порівнюваність результатів і використання доказів у процесі ухвалення рішень.

Одним з ключових інструментів наднаціонального рівня є мережа *Eurydice Network* [199], яка забезпечує систематизований збір, оновлення та порівняльний аналіз інформації про освітні системи держав-членів ЄС. Eurydice Network містить дані про структури освітніх систем, управління, фінансування, працевлаштування, забезпечення якості та освітні реформи. Це дозволяє використовувати їх не лише для інформаційних цілей, а й як аналітичну основу для формування та коригування освітньої політики. Через механізми порівняльного аналізу та *policy learning* Eurydice сприяє поширенню

управлінських практик і зменшенню асиметрій між національними моделями публічного управління освітніми послугами. Вітчизняні дослідники (С. Калашнікова, Н. Мосьпан) зауважують, що Eurydice виступає стратегічним ресурсом для політиків, дослідників та управлінців, забезпечуючи транспарентність європейської освіти та підтримку доказового прийняття рішень на всіх рівнях управління [50; 74].

Важливу роль у трансформації управлінських підходів відіграють також інструменти моніторингу результативності освітніх політик, зокрема *Education and Training Monitor* [185] та *European Higher Education Sector Scoreboard* [196]. Вони дозволяють здійснювати регулярну оцінку прогресу держав-членів у досягненні спільних цілей у сфері освіти та навчання, використовуючи стандартизовані показники доступності, якості й ефективності освітніх послуг. Зокрема, *Education and Training Monitor* – це щорічний звіт, який здійснює системний моніторинг питань освіти та професійної підготовки в межах стратегічного співробітництва, що наразі реалізується в межах стратегічної рамки ЄС Education and Training 2030 [262]. Звіт спирається на систему показників, з-поміж яких: рівень охоплення дошкільною освітою, результати тестів PISA (читання, математика, природничі науки), рівень передчасного покидання школи та рівень здобуття вищої освіти. Він слугує базою для «м'якого» управління, дозволяючи країнам порівнювати свої показники (бенчмаркінг) та переймати кращі практики [166].

Вагомого значення для публічного управління освітніми послугами в ЄС, на наш погляд, набуває *European Higher Education Sector Scoreboard*, створений у межах European Higher Education Sector Observatory (EHESO) Європейської комісії. Цей цифровий інструмент забезпечує системний моніторинг реалізації Європейської стратегії для університетів, використовуючи комплекс показників, що охоплюють транснаціональну співпрацю у сфері освіти, науки й інновацій, розвиток навичок, інституційну автономію, академічну свободу, інклюзивність і міжнародну взаємодію. Інтеграція даних з Eurostat, European Tertiary Education Register (ETER), EUROSTUDENT, EUROGRADUATE та програм академічної

мобільності Erasmus+ перетворює Scoreboard на інструмент цифрової координації та порівняльного аналізу надання освітніх послуг, що безпосередньо впливає на формування й коригування політик у сфері вищої освіти на наднаціональному та національному рівнях.

Доповнює цей управлінський інструментарій цифрова система з короткострокового прогнозування потреб у навичках і професійній освіті – *Short-term Anticipation of Skills Trends and VET Demand (STAS)* [260]. STAS забезпечує регулярне прогнозування потреб ринку праці за професіями та державами-членами ЄС, що, своєю чергою, дозволяє органам публічної влади оперативно реагувати на зміни у структурі попиту на навички. Використання цього інструменту в управлінні освітніми послугами сприяє узгодженню освітніх програм з динамікою ринку праці та посиленню evidence-based підходів у політиці професійної і вищої освіти [236].

Цифрова платформа *Europass* [193] є прикладом інструменту, що безпосередньо пов'язує управління освітніми послугами з політикою зайнятості та мобільності. Вона дозволяє фіксувати кваліфікації, навички та освітні траєкторії громадян у цифровому форматі, створюючи спільний простір для взаємодії закладів освіти, роботодавців і органів публічної влади. Внаслідок цього управління освітніми послугами виходить за межі національних освітніх систем і набуває транссекторального характеру, що відповідає логіці сервісного та мережевого врядування.

Суттєвий управлінський потенціал має також European Qualifications Framework (EQF) [269], яка в цифровому форматі виконує функцію інструменту координації та порівнюваності результатів навчання. EQF не лише стандартизує підходи до опису кваліфікацій, а й створює основу для забезпечення прозорості та узгодженості освітніх послуг у багаторівневому європейському просторі. Її використання сприяє підвищенню підзвітності національних систем освіти, а також спрощує процедури визнання та мобільності, що має безпосередній вплив на управлінські рішення у сфері освітніх послуг.

Сукупність цифрових платформ та інформаційних інструментів

Європейського Союзу, на наш погляд, формує єдину управлінську систему освітніх послуг, у межах якої цифровізація виступає не самодостатньою метою, а засобом посилення координації, прозорості та доказовості публічного управління. Суголосні з думкою Ю. Самойлик, яка відзначає, що в рамках Болонського процесу цифровізація осмислюється як чинник, що має забезпечити масштабування мобільності, прозорість системи та підсилення якості у межах Європейського простору вищої освіти [121]. Завдяки цифровим інструментам у ЄС відбувається поступ від фрагментованих національних моделей до інтегрованого підходу в управлінні освітніми послугами. Зазначене створює якісно інші умови для формування та реалізації освітньої політики, а також зумовлює глибші інституційні зміни в системі управління освітою. У цьому контексті цифрові технології потрібно розглядати як каталізатор трансформації ролей і функцій інституцій, які формують, реалізують і координують освітню політику, оскільки, як зазначає І. Грищенко, «сучасний світ характеризується швидкими технологічними, економічними й соціальними змінами, які вимагають від людини здатності навчатися протягом усього життя. Концепція навчання впродовж життя (або *lifelong learning*) ґрунтується на розумінні, що освіта не обмежується юним віком або формальними інститутами, а триває постійно, сприяючи розвитку навичок і компетентностей, необхідних у ХХІ столітті – від цифрової грамотності до критичного мислення й уміння адаптуватися до нових умов» [35]. Саме такі сучасні тенденції призводять до зміни в діяльності центральних органів управління освітою і незалежних агентств забезпечення якості, а також зміни в наднаціональних механізмах координації, у межах яких здійснюється управління освітніми послугами в ЄС.

Важливим напрямом інституційних змін є трансформація ролі міністерств освіти держав-членів ЄС. В умовах цифровізації ці інституції поступово зміщують акценти своєї діяльності в бік стратегічної координації, аналітичної підтримки політик і управління даними. Міністерства започатковують практику прийняття рішень на основі даних, використовуючи Big Data, хмарні технології,

та інтероперабельні програмні системи для збирання й оброблення інформації. Окрім цього, вони стають розпорядниками масштабних електронних ресурсів, що охоплюють усі рівні освіти. Так, до прикладу, в дослідженні М. Пугачової [117] зазначається, що в Данії профільне міністерство веде розгалужену систему освітніх реєстрів, яка включає сім взаємопов'язаних баз даних, зокрема реєстри студентів (SR), академічних досягнень (AAR) та освіти населення (PER); в Естонії – координує систему EHIS, яка об'єднує дані про заклади освіти, випускні документи і навчальні плани, забезпечуючи принцип «тільки раз» (держава не запитує дані повторно); у Норвегії на замовлення міністерства створено Реєстр дипломів, що дозволяє автоматизувати перевірку кваліфікацій для роботодавців. У матеріалах Європейської Комісії “Structured Dialogue with EU Countries on Digital Education and Skills” [263], присвячених співпраці країн ЄС у сфері цифрової освіти та розвитку навичок, зазначається, що цифрова трансформація також змушує міністерства освіти виходити за межі галузі та активно співпрацювати з іншими гілками влади – міністерствами цифровізації, фінансів і праці – для створення цілісних екосистем.

Цифровізація також істотно впливає на інституційну будову *систем забезпечення якості освіти* в ЄС. Посилення ролі незалежних агентств, які здійснюють зовнішнє оцінювання та акредитацію, супроводжується поступовим переходом від фрагментованих, паперово-орієнтованих процедур до цифрово інтегрованих моделей роботи. У цьому процесі важливе значення мають наднаціональні координаційні структури, зокрема European Higher Education Area [195] та пов'язані з нею стандарти й рекомендації із забезпечення якості – Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area [259]. Центральним цифровим інструментом є Європейський реєстр забезпечення якості EQAR [197], який спільно з базою даних DEQAR [170] забезпечує прозорий доступ до результатів зовнішнього оцінювання та акредитації університетів. Додатково використовується European Higher Education Sector Observatory (EHESO) – цифрова аналітична платформа, яка забезпечує порівняльний аналіз і візуалізацію даних про діяльність сектору

вищої освіти в Європі та слугує інструментом для моніторингу якості освітніх послуг і підтримки публічного управління на основі даних на національному і наднаціональному рівнях [196].

Цифровізація істотно змінює й саму логіку функціонування механізмів забезпечення якості освітніх послуг у країнах Європейського Союзу. Традиційні моделі якості, що ґрунтувалися здебільшого на періодичному зовнішньому контролі та формалізованих процедурах акредитації, в умовах цифрової трансформації поступово еволюціонують у бік безперервного моніторингу, внутрішніх систем забезпечення якості й управління на основі доказів, тобто якість освітніх послуг стає об'єктом постійної управлінської уваги. Окрім цього, спостерігається перехід від ретроспективного оцінювання до процесуально орієнтованого підходу в забезпеченні якості. Цифрові інструменти дозволяють збирати й аналізувати різноманітні дані (про освітні результати, академічну успішність, мобільність здобувачів освіти, працевлаштування випускників, ефективність освітніх програм тощо) у режимі, наближеному до реального часу. Як наслідок, механізми забезпечення якості починають виконувати функцію раннього виявлення ризиків і підтримки управлінських рішень, а не лише фіксації порушень постфактум. Такий зсув сприяє переходу від каральної логіки контролю до логіки розвитку й удосконалення освітніх послуг.

Більше того, звертає на себе увагу той факт, що під впливом цифровізації змінюється співвідношення зовнішніх і внутрішніх механізмів забезпечення якості. У ЄС зростає значення внутрішніх систем якості закладів освіти, які інтегрують цифрові інструменти самооцінювання, аналізу освітніх даних і зворотного зв'язку від здобувачів освіти. Цифровізація сприяла тому, що зовнішнє оцінювання все частіше виконує функцію верифікації ефективності таких (внутрішніх) систем якості, а не детального контролю кожного аспекту освітньої діяльності. Зазначене відповідає загальноєвропейському підходу, що закріплений у межах European Higher Education Area [195], де відповідальність

за якість освітніх послуг розглядається як спільна – між державою, незалежними агентствами і закладами освіти.

Важливо, на наш погляд, відзначити й цифрове оновлення процедур акредитації і зовнішнього оцінювання в країнах ЄС. Паперові звіти й формалізовані перевірки поступово замінюються електронними платформами подання даних, цифровими портфоліо освітніх програм і використанням стандартизованих індикаторів якості [197]. Результатом є підвищення порівнюваності результатів оцінювання, зменшення адміністративного навантаження на заклади освіти та посилення прозорості процедур для всіх зацікавлених сторін. У такому форматі акредитація дедалі більше інтегрується в загальну систему публічного управління освітніми послугами, а не функціонує як ізольований контрольний механізм.

Не можна оминати увагою той факт, що цифровізація публічного управління освітніми послугами в країнах ЄС зумовлює суттєві *зміни і в характері взаємодії між основними стейкхолдерами* освітньої сфери. Оскільки освіта набуває рис відкритої соціально-управлінської екосистеми [168; 284], то в її межах державні органи, заклади освіти, здобувачі, роботодавці та громадянське суспільство все більше залучаються до спільного формування й оцінювання освітніх послуг. Цифрові інструменти в цьому процесі виступають не лише засобом комунікації, а й чинником перерозподілу ролей і відповідальності між учасниками освітнього процесу.

Одним із найбільш помітних виявів цієї трансформації в ЄС є зростання ролі здобувачів освіти як активних учасників управління освітніми послугами [264]. Цифрові платформи зворотного зв'язку, електронні опитування, онлайн-інструменти оцінювання якості навчання, численні відкриті інформаційні ресурси розширюють можливості студентів впливати на зміст, організацію та оцінювання освітніх програм. У межах європейського освітнього простору здобувачів дедалі частіше розглядають не як пасивних споживачів освітніх послуг, а як співучасників процесів формування освітньої політики на

інституційному і національному рівнях. Такий підхід підвищує довіру до управлінських рішень і робить заклади освіти більш підзвітними.

Цифровізація також трансформує участь роботодавців у публічному управлінні освітніми послугами. Через цифрові платформи прогнозування навичок, реєстри кваліфікацій і системи моніторингу працевлаштування випускників роботодавці отримують офіційні канали впливу на формування освітніх програм і стандартів підготовки. У країнах ЄС така взаємодія стає дедалі більш системною, виходить за межі консультацій і перетворюється на постійне партнерство між освітніми інституціями та економічними акторами [198]. У результаті управління освітніми послугами орієнтується не лише на внутрішні академічні критерії, а й на динаміку ринку праці та потреби соціально-економічного розвитку регіону чи держави.

Важливим аспектом трансформації публічного управління освітніми послугами в ЄС є розвиток партнерства між державними органами управління освітою, закладами освіти та громадянським суспільством. Цифрові канали комунікації та відкриті інформаційні середовища спрощують доступ громадських організацій, професійних асоціацій і експертних спільнот до процесів обговорення й оцінювання освітніх політик. Завдяки цьому формуються багатосторонні формати участі, у межах яких рішення щодо розвитку освітніх послуг ухвалюються з урахуванням різних соціальних інтересів [262], а пріоритетом стає орієнтація на індивідуальну освітню траєкторію здобувача освіти. Такий підхід відповідає загальноєвропейській тенденції до посилення участі громадян у публічному управлінні та розвитку культури відкритого врядування. Важливо відзначити, що цифрові інструменти в цьому процесі не замінюють соціальні механізми участі, а підсилюють їх, створюючи нові можливості для співучасті, прозорості та спільної відповідальності.

Зазначене вище дає підстави стверджувати, що трансформація публічного управління освітніми послугами в країнах Європейського Союзу в умовах цифровізації має системний характер і охоплює інституційні, функціональні,

процедурні та ціннісні зміни (табл. 2.1). Відзначаємо не ізольоване впровадження окремих цифрових рішень, а поступову зміну самої логіки управління в межах багаторівневої системи ЄС.

Таблиця 2.1

**Трансформація публічного управління освітніми послугами в країнах ЄС
в умовах цифровізації**

Вимір трансформації	Характер змін
Інституційний	перерозподіл ролей між рівнями управління; посилення координаційної ролі ЄС; розширення автономії закладів освіти
Функціональний	перехід від адміністративного контролю до координації, партнерства і сервісної логіки
Процедурний	цифровізація звітності, моніторингу та забезпечення якості; використання даних для прийняття рішень
Ціннісний	відкритість, прозорість, участь стейкхолдерів, спільна відповідальність
Тип управління	багаторівневе, мережеве, data-driven врядування
Особливість моделі	поєднання наднаціональної координації та національної автономії
Результат трансформації	формування гібридних моделей управління

* – узагальнено та систематизовано автором на основі: 9; 50; 59; 74; 118; 139; 148; 166; 168; 175; 186; 236; 241; 244; 260; 261; 269.

Як бачимо з таблиці 2.1, на інституційному рівні цифровізація зумовлює перерозподіл ролей між суб'єктами управління освітніми послугами: центральні органи влади дедалі більше виконують координаційні та аналітичні функції, у той час як заклади освіти отримують більшу автономію разом з підвищеною відповідальністю за результати. Функціональні зміни виявляються у переході від адміністративно-контрольних практик до взаємодії і партнерства між різними учасниками освітньої системи. Процедурні аспекти трансформацій пов'язані з поширенням evidence-based підходів, безперервного моніторингу та аналітичної підтримки управлінських рішень, що дозволяє переходити від реагування на проблеми до їх попередження / раннього виявлення. Водночас на

ціннісному рівні посилюється орієнтація на відкритість, залучення стейкхолдерів і спільну відповідальність за якість освітніх послуг як публічного блага.

Важливо також, що цифровізація не стирає відмінностей між централізованими і децентралізованими моделями управління освітніми послугами, які існують у країнах ЄС, а змінює їх зсередини. У централізованих системах вона посилює аналітичні можливості держави, а в децентралізованих – призводить до покращення координації між рівнями управління. У результаті в більшості країн ЄС формуються поєднані, більш гнучкі (гібридні) моделі управління, що поєднують риси різних підходів.

Тож цифровізація в системі публічного управління освітніми послугами в Європейському Союзі виступає не самостійною метою, а чинником, який прискорює управлінські зміни, посилює багаторівневу координацію і робить управління більш обґрунтованим і прозорим. Саме комплексний характер трансформацій визначає специфіку європейської моделі публічного управління освітніми послугами та створює підґрунтя для її подальшого порівняльного аналізу з моделями інших регіонів світу.

2.2. Особливості трансформації публічного управління освітніми послугами в США та Великій Британії

Після аналізу трансформаційних змін у системі публічного управління освітніми послугами в країнах ЄС доцільним, на нашу думку, є звернення до досвіду держав, які реалізують цифрову трансформацію поза межами наднаціональної інтеграційної моделі. У цьому контексті особливий науковий інтерес становлять США та Велика Британія як країни зі зрілими інституційними системами, розвинутими механізмами підзвітності і високим рівнем цифрової спроможності публічного сектору.

Звернення до досвіду цих країн зумовлене ще й тим, що цифровізація публічного управління освітніми послугами в них набула системного характеру

та інтегрувалася в загальні стратегії цифрового урядування. В освітній сфері це виявляється у впровадженні управління на основі даних, розбудові національних інформаційних систем, цифровізації процедур контролю якості та розвитку аналітичних інструментів прийняття рішень. На наш погляд, такий аналіз є важливим для розширення компаративної рамки дослідження і кращого розуміння різних моделей цифровізації публічного управління освітніми послугами, що функціонують у глобальному освітньому просторі.

Коротко схарактеризуємо концептуальні засади цифрової трансформації публічного управління у США. Вони формувалися поступово – від моделі New Public Management до цифрового урядування (Digital Government), орієнтованого на відкритість даних, сервісну державу та evidence-based policy. Важливою нормативною віхою став E-Government Act of 2002 [188], який заклав правові основи електронного врядування та міжвідомчої цифрової взаємодії. Подальший розвиток закріплено у Digital Government Strategy, де проголошено принципи “information-centric government”, відкритих даних і мобільного доступу до публічних сервісів [177]. Сучасна американська модель управління ґрунтується на підході data-driven governance, що передбачає систематичне використання аналітики даних у прийнятті управлінських рішень. Закон 2018 року “Foundations for Evidence-Based Policymaking Act” [203] встановив вимогу використання доказової бази в діяльності федеральних агентств, включно з освітньою сферою.

У Великобританії концептуальні засади цифрової трансформації публічного управління відображено в UK Digital Strategy [272], а також у діяльності Government Digital Service [145], створеного для координації цифрової модернізації державного сектору. Британська модель характеризується принципом “digital by default” (цифровий за замовчуванням), що означає пріоритет електронної форми надання публічних послуг і централізоване розроблення цифрових стандартів.

На відміну від ЄС, де цифровізація освіти розвивається в межах спільних наднаціональних політик, у США і Великобританії вона відбувається

насамперед у контексті національних адміністративних реформ. Через це відрізняються підходи до організації управління, стандартизації даних та інтеграції цифрових інструментів у систему освіти.

Модель організації публічного управління системою освіти в США є класичним прикладом децентралізованої системи, де основна відповідальність за формування політики, фінансування й управління покладена на рівень штатів і місцевих громад. Ця модель ґрунтується на історичних традиціях, ліберальних цінностях і конституційних засадах, а сама система освіти США, як відзначає М. Братко, є самобутньою, відмінною від європейських стандартів, ефективною, спрямованою на розвиток і відповідною сучасним глобальним тенденціям [16].

Федеральний рівень управління освітою у США має обмежений, але стратегічно важливий характер, що зумовлено конституційним принципом децентралізації. Ключовим суб'єктом цього рівня є U.S. Department of Education (ED), що виконує функції Міністерства освіти США [277]. Створений лише у 1979 році, він, як зауважують дослідники [16; 55] є одним з найменших за чисельністю виконавчих департаментів США. Департамент не встановлює єдиних навчальних планів чи стандартів – ці повноваження залишаються за штатами, але формує загальнонаціональні пріоритети освітньої політики (зокрема імплементацію “Every Student Succeeds Act” [200], розвиток STEM-освіти та програм “college access and affordability” (програм розширення доступу до вищої освіти та її фінансової доступності)); забезпечує дотримання законодавства у сфері рівного доступу до освіти (відповідно до Title I Elementary and Secondary Education Act (1965), Title VI Civil Rights Act (1964) і Title IX Education Amendments (1972) щодо недискримінації); визначає федеральну систему моніторингу результативності освітніх програм (через систему підзвітності штатів, обов’язкове стандартизоване оцінювання учнів і публічну звітність); адмініструє федеральні програми фінансування (наприклад, гранти Пелла (Pell Grants) – програми адресної фінансової допомоги студентам університетів і коледжів для отримання освіти, «Розділ 1» (Title 1) – надання

федеральних коштів школам із високою часткою учнів із малозабезпечених сімей для зменшення освітньої нерівності). Важливо відзначити, що федеральний бюджет покриває лише приблизно 8–10% загального фінансування шкільної освіти (K–12), що, на думку науковців [39; 55; 118], обмежує реальний владний вплив центру на заклади освіти, проте дає можливість використання фінансових важелів як інструментів державної політики для забезпечення рівності доступу і підвищення якості освітніх послуг. Загалом, федеральний рівень управління освітою в США формує нормативно-фінансове середовище й аналітичну інфраструктуру, у межах яких реалізується освітня політика штатів.

Штати наділені пріоритетною (первинною) компетенцією у сфері освіти та управління освітніми послугами на власній території, що закріплено в положеннях їх конституцій і відповідних нормативно-правових актах. Дослідники системи освіти США зауважують, що кожен із 50 штатів має свою нормативну базу, яка регулює діяльність освітньої сфери. На рівні кожного штату відповідні законодавчі органи визначають засади функціонування освітньої системи – термін і зміст навчання, умови зарахування на навчання, джерела й обсяги фінансування, вимоги до кваліфікації педагогів, оплати їхньої праці [16]. Визначення стратегічних орієнтирів освітнього розвитку та затвердження стандартів покладено на State Board of Education (Раду з освіти) – колегіальний орган, члени якого у різних штатах обираються населенням або призначаються губернатором. До складу ради можуть входити представники ділових кіл, професійних асоціацій, наукових спільнот та інших суспільних груп, що сприяє поєднанню адміністративного й громадського компонентів у виробленні освітньої політики штату. У деяких штатах State Board of Education здійснює нагляд за всіма рівнями освіти, включно з професійною та вищою (зокрема у Техасі й Флориді). Проте в більшості штатів вища освіта має окрему систему управління, тому ради зосереджуються переважно на дошкільній і загальній середній освіті [144].

Практичне впровадження освітньої політики на рівні штату забезпечує State Department of Education (або State Education Agency) – виконавчий орган, який відповідає за реалізацію нормативних рішень, адміністрування освітніх програм і розподіл фінансових ресурсів. Саме на цьому рівні зосереджуються ключові адміністративні і фінансові повноваження у сфері освіти. За своїми функціями цей орган співвідноситься з національними міністерствами освіти держав-членів ЄС, однак функціонує у межах федеративної моделі управління, що передбачає значно ширшу автономію місцевих органів влади та закладів освіти. У сфері вищої освіти в багатьох штатах діють окремі координаційні ради (Boards of Regents, Coordinating Boards), які забезпечують стратегічне управління університетськими системами.

На регіональному (місцевому) рівні управління освітою у США здійснюється через шкільні округи (school districts), які у федеральному законодавстві визначаються як Local Education Agencies (LEA). За даними National Center for Education Statistics, у США функціонує понад 13 тисяч шкільних округів, які здійснюють адміністрування близько 98 тисяч державних шкіл на місцевому рівні [173], зокрема розподіляють фінансові ресурси (включно з коштами штату та федеральними грантами), організовують стандартизоване оцінювання учнів і забезпечують виконання вимог законодавства штату і федерального рівня. Саме місцевий рівень, представлений LEA, є основним операційним центром управління шкільною освітою в США, що відображає глибоко децентралізований характер американської освітньої системи [39].

Як бачимо, система публічного управління освітою у США ґрунтується на розподілі повноважень між різними рівнями влади й участі громадськості. У таких умовах формується мережевий підхід до управління освітніми послугами, де поряд із державними органами важливу роль відіграють і недержавні актори – благодійні фонди (наприклад, Фонд Білла та Мелінди Гейтс), аналітичні центри і технологічні компанії [150]. Таке поєднання публічного регулювання з ринково-орієнтованими механізмами яскраво виявляється в розвитку чартерних

шкіл, цифрових платформ і систем освітньої аналітики. Загалом модель управління освітніми послугами в США базується на балансі між мінімальним федеральним втручанням, широкою владою штатів і значною автономією закладів освіти, що дозволяє системі бути гнучкою та орієнтованою на потреби ринку [118; 142].

Система публічного управління освітою у Великій Британії має унітарний характер, проте характеризується внутрішньою диференціацією повноважень між її складовими – Англією, Шотландією, Уельсом і Північною Ірландією. Дослідники [12; 226] зауважують, що внаслідок процесів деволюції (devolution) освіта перебуває у компетенції урядів відповідних складових частин Великої Британії, що зумовлює відмінності в нормативному регулюванні, змісті навчальних програм, стандартах оцінювання і механізмах підзвітності.

Водночас базові принципи цифрової трансформації публічного управління освітою – орієнтація на дані, розвиток електронних сервісів і механізмів підзвітності – формуються в межах спільної загальнодержавної регуляторної рамки. З огляду на це, подальший аналіз зосередимо на Англії як найбільшій та інституційно репрезентативній складовій освітньої системи, що відображає основні тенденції цифровізації управління освітніми послугами.

Стрижневим суб'єктом формування і реалізації освітньої політики в Англії є Department for Education (DfE), який визначає стратегію розвитку освіти, встановлює національні стандарти, координує фінансування та забезпечує функціонування системи освітньої статистики [172].

Вітчизняні й зарубіжні дослідники [15; 153; 219] зауважують, що характерною рисою англійської моделі управління є чітке інституційне відокремлення функцій вироблення освітньої політики від функцій зовнішнього оцінювання і контролю якості освітніх послуг. Процедури контролю й оцінювання закладів освіти в Англії здійснює Ofsted – незалежний регулятор, що проводить інспекції, оприлюднює звіти і забезпечує публічну підзвітність шкіл [238]. Результати інспекцій можуть мати суттєві управлінські наслідки для закладу освіти: у разі негативної оцінки школа підпадає під процедури

державного втручання, які можуть охоплювати зміну керівництва або передання під управління іншого трасту відповідно до процедур, визначених DfE. Відповідно, англійська модель управління освітніми послугами поєднує розширену автономію шкіл з інституціоналізованими механізмами зовнішнього контролю та відповідальності за результати.

На локальному рівні управління школами традиційно належало місцевим органам управління освітою (Local Education Authorities – LEAs), проте з 1980-х років, як свідчать дослідження [15; 153; 219], їх роль значно послабилася. Це пов'язано, з одного боку, з посиленням централізованого регулювання, а з іншого – з упровадженням ринкових механізмів і розширенням автономії шкіл. Наразі повноваження місцевої влади є досить обмеженими й охоплюють: забезпечення доступу до освіти; підтримання стандартів якості освіти; фінансування і кадрове забезпечення підпорядкованих шкіл; інспекційний нагляд; підтримку дітей з особливими освітніми потребами [12]. Натомість упродовж останніх десятиліть суттєво розширився сектор академій (academies) і вільних шкіл (free schools) – закладів, що фінансуються державою, але функціонують поза безпосереднім контролем місцевих органів влади і мають підвищену автономію (більшу свободу у формуванні навчальних планів і кадрової політики), а також multi-academy trusts (MATs) – неприбуткових благодійних організацій, що об'єднують кілька шкіл під єдиним стратегічним управлінням [273]. За даними “Schools, pupils and their characteristics”, частка academies і free schools у державних школах Англії становить від близько половини у початковій ланці до понад 80% у секторі середньої освіти, що свідчить про помітну експансію автономних форм, тоді як частка maintained schools (школи, утримувані місцевими органами влади) зменшується [253]. Це свідчить про трансформацію моделі управління – від домінування місцевого адміністративного контролю до більш автономізованої та контрактно організованої системи.

На рівні закладу освіти управління здійснюється через Governing Body (Шкільну раду) – колегіальний орган, до складу якого входять представники

громади, батьків, педагогічного персоналу та, в окремих випадках, бізнес-середовища [12; 15; 219]. Англійська модель характеризується впровадженням принципів *school-based management*, за яких школа функціонує як автономна управлінська одиниця, самостійно розпоряджається бюджетними ресурсами відповідно до формули фінансування («гроші за учнем») та несе відповідальність за освітні результати.

Публічне управління освітніми послугами у вищій школі в Англії ґрунтується на принципі високої інституційної автономії університетів, які самостійно визначають зміст освітніх програм, кадрову політику і розпоряджаються фінансовими ресурсами [118]. Водночас функціонує система зовнішнього регуляторного й оцінного нагляду. Ключовим регулятором є *Office for Students (OfS)*, який здійснює нагляд за якістю освітніх послуг, фінансовою стабільністю закладів і захистом прав студентів [239]. Координацію та фінансування наукової діяльності забезпечує *UK Research and Innovation (UKRI)*, який об'єднує дослідницькі ради та інноваційні фонди [274]. Оцінювання результативності здійснюється через національні рамки – *Teaching Excellence Framework (TEF)*, спрямовану на оцінювання якості викладання, та *Research Excellence Framework (REF)*, що визначає якість дослідницької діяльності [146; 248].

Дослідники виокремлюють низку ключових принципів і трендів розвитку системи публічного управління освітніми послугами в Англії. По-перше, гетерархія – поєднання ієрархічних і мережевих механізмів управління, коли поряд з державними органами активну роль відіграють *multi-academy trusts*, приватні фонди, професійні спільноти і бізнес-структури [151; 222]. По-друге, квазіринкова модель координації, що передбачає стимулювання конкуренції між школами за учнів у межах політики *school choice* і фінансування за принципом «гроші за учнем» [12; 247]. По-третє, підвищена прозорість і результативна підзвітність, що реалізуються через публічні *Performance Tables*, інспекційні звіти *Ofsted* та відкриті статистичні ресурси [15; 247]. В останні роки ці тенденції доповнюються посиленням аналітико-орієнтованого управління, коли

управлінські рішення дедалі більше спираються на цифрову аналітику освітніх показників і систематичний моніторинг результатів.

Тож порівняльний аналіз свідчить, що як у США, так і у Великій Британії публічне управління освітніми послугами спирається на розвинені механізми підзвітності, стандартизованого оцінювання та системного використання даних. В обох країнах сформовано нормативні й організаційні передумови для врядування на основі даних, що, з нашого погляду, зумовлює необхідність розгляду інституційних засад цифрового врядування і цифрових інструментів управління освітніми послугами.

Інституційна структура цифрового врядування у сфері освітніх послуг США відображає федеративний устрій держави й характеризується децентралізацією та багаторівневою взаємодією між федеральними органами, штатами, місцевими адміністраціями і недержавними акторами. Як зазначає С. Тосзауер [271], ця модель функціонує не як жорстка ієрархічна структура, а має ознаки мережевої екосистеми, в межах якої повноваження розподілені між різними рівнями публічної влади. У такій системі інституційно розмежовано функції нормативного регулювання, збирання та стандартизації даних, їх аналітичної обробки й забезпечення відкритого доступу до інформації.

На федеральному рівні провідна роль щодо цифровізації управління освітніми послугами належить U.S. Department of Education [277], який формує стандарти звітності, забезпечує інтероперабельність освітніх даних і координує відкритість інформації через національні платформи. За допомогою механізму цільових грантів департамент стимулює розбудову цифрової інфраструктури в штатах, зокрема в межах програми State Longitudinal Data Systems (SLDS), спрямованої на створення інтегрованих систем довготривалого відстеження освітніх траєкторій учнів [271; 277]. Стратегічні орієнтири цифрової модернізації формує Office of Educational Technology, зокрема через National Educational Technology Plan 2024, який визначає напрями розвитку цифрових систем навчання, аналітики даних і використання штучного інтелекту в освітньому адмініструванні [233].

За аналітичне забезпечення цифрової системи відповідає National Center for Education Statistics. Саме NCES адмініструє ключові інтегровані масиви даних: Common Core of Data (CCD) – для шкільної освіти та Integrated Postsecondary Education Data System (IPEDS) – для вищої освіти. Через систему EDFacts здійснюється стандартизований електронний збір звітності від штатів до федерального рівня, що забезпечує узгодженість форматів даних і можливість міжштатного порівняння [232]. Відповідно, NCES виступає центральним адміністратором федеральних освітніх даних і оператором федеральної статистичної інфраструктури.

Важливими елементами цифрової системи управління освітніми послугами у США є відкритість даних і забезпечення публічної прозорості. У межах загальнонаціональної політики open government портал Data.gov інтегрує освітні набори даних, оприлюднені федеральними агентствами, у такий спосіб розширюючи можливості зовнішнього аналізу і громадського контролю за наданням освітніх послуг. У сфері вищої освіти функціонує цифровий інструмент College Scorecard, який збирає й узагальнює показники вартості навчання, рівня завершення програм, працевлаштування випускників і боргового навантаження [164]. Цей ресурс виконує не лише інформаційну, а й регулятивну функцію, посилюючи конкуренцію між закладами та впливаючи на поведінку споживачів освітніх послуг на основі даних. Якість освітніх послуг гарантується через систему інституційної і програмної акредитації, яку здійснюють незалежні акредитаційні агентства, визнані федеральним урядом. Процес акредитації, як відзначає вітчизняна дослідниця О. Воробйова, є добровільним і служить засобом колективної оцінки діяльності закладів освіти [26].

Привертає увагу, що федеральна інформаційна інфраструктура інтегрована в механізми бюджетного й програмного регулювання, оскільки стандартизований електронний обмін даними є умовою отримання федерального фінансування, що, відповідно, посилює підзвітність штатів. Розвиток інтегрованих баз даних також пов'язаний з політикою evidence-based

polisymaking, орієнтованою на використання емпіричних даних у формуванні освітньої політики. Водночас федеральні органи не здійснюють прямого управління закладами освіти, а виконують координаційні, стандартизуючі й аналітичні функції в межах федеративно розподіленої цифрової системи.

Операційне управління цифровою інфраструктурою надання освітніх послуг зосереджується на рівні штатів. Саме штати є розпорядниками індивідуалізованих (student-level) даних про отримувачів освітніх послуг: вони адмініструють лонгітюдні інформаційні системи (SLDS), впроваджують цифрові платформи оцінювання й інтегрують інформацію про результати навчання, фінансування і кадрове забезпечення. Відповідно, сформовані цифрові масиви даних використовуються для оцінювання ефективності освітніх послуг, розподілу ресурсів і формування програм підтримки. Важливо відзначити, що інформаційні системи штатів функціонують у межах федерально визначених стандартів звітності, що забезпечує міжштатну порівнюваність показників якості та доступності освітніх послуг.

Локальний рівень, представлений LEA і шкільними округами, є первинною ланкою збору й операційного використання даних у процесі надання освітніх послуг. На цьому рівні функціонують Student Information Systems (SIS), цифрові платформи оцінювання й інструменти аналітики освітнього прогресу. Дані про отримання освітніх послуг, академічні результати та участь у програмах підтримки формуються безпосередньо в закладах освіти, після чого інтегруються у штатні та федеральні інформаційні системи [183]. Це забезпечує безперервний обіг даних між рівнями управління і створює підґрунтя для прийняття управлінських рішень щодо якості та ефективності освітніх послуг.

Окремої уваги в аспекті цього дослідження заслуговує аналіз інтеграції штучного інтелекту (ШІ) в адміністрування освітніх послуг у США. Така інтеграція відбувається в децентралізованій моделі управління, де U.S. Department of Education через Office of Educational Technology формує рекомендації щодо відповідального використання штучного інтелекту в освіті

[149], однак практичне впровадження здійснюють штати, освітні округи та університети. Інтеграція ІІІ сприяє автоматизації управлінських процесів в освіті та прийняттю рішень на основі даних [216]. Алгоритмічні інструменти застосовуються для прогнозування академічних ризиків, аналізу відсіву студентів, оптимізації ресурсів і підтримки прийняття управлінських рішень на основі даних NCES та IPEDS.

Доцільно також відзначити, що цифрова архітектура управління освітніми послугами у США формується в умовах багатостороннього партнерства (multi-stakeholderism) між державними структурами і недержавними акторами [189; 206]. Розроблення й впровадження цифрових рішень значною мірою здійснюється у взаємодії з EdTech-компаніями, що забезпечують технологічну інфраструктуру дистанційного навчання, аналітичні платформи й інструменти штучного інтелекту. Суттєву роль відіграють також неприбуткові організації і фундації, які підтримують стандартизаційні ініціативи, сприяють поширенню кращих практик цифровізації та виступають посередниками між державою, закладами освіти і ринком. Як видається, така модель мережевої взаємодії є однією зі специфічних рис американського цифрового врядування у сфері освітніх послуг.

Тож цифрове врядування освітніх послуг у США є федеративно розподіленою та мережево організованою системою, у якій стандарти формуються на федеральному рівні, операційне адміністрування здійснюється штатами й локальними структурами, а технологічна інфраструктура розвивається у взаємодії з недержавним сектором.

На відміну від децентралізованої моделі США, в Англії цифрове врядування освітніх послуг формується в умовах більш централізованої та інституційно інтегрованої системи. За оцінкою професора Оксфордського університету J. Ozga [242], в Англії створена одна з найбільш ефективних у Європі систем виробництва і використання даних для управління освітою. Цифрова інфраструктура публічного управління освітніми послугами в цій країні дозволяє центральному уряду (DfE) контролювати систему без прямого

адміністративного втручання через механізми «цифрової інспекції». Інфраструктура «керування на відстані» (steering at a distance) створює умови для взаємодії суб'єктів управління, задаючи алгоритми збору, оброблення, інтерпретації та публічного представлення інформації. Ключову роль у ній, як відзначають дослідники [222; 285], відіграють дані, алгоритми та мережеві структури (гетерархія).

Ключовим елементом цифрової інфраструктури шкільного сектору є National Pupil Database (NPD) – централізована база даних, адміністрована DfE, яка акумулює індивідуалізовані освітні траєкторії учнів, результати національного оцінювання, дані про відвідуваність, соціально-економічні характеристики й інші параметри освітнього процесу [235]. Її функціонування ґрунтується на регулярному шкільному переписі (School Census) і стандартизованих вимогах до звітності, що забезпечує уніфікацію первинних даних. На основі цих даних формуються School Performance Tables, які виконують не лише статистичну, а й управлінсько-регуляторну функцію, оскільки показники освітніх досягнень використовуються як індикатор ефективності школи та стають підґрунтям для інспекційного аналізу [165]. У такий спосіб цифрова аналітика інтегрується в механізм підзвітності та квазіринкової конкуренції [12; 15; 247]. Іншим важливим компонентом цифрової освітньої інфраструктури Англії є публічний реєстр Get Information About Schools (GIAS), що містить офіційні відомості про статус закладу освіти, його управлінську модель (maintained school, academy, free school), належність до multi-academy trust, фінансові параметри тощо [205]. Відкритість цього ресурсу підвищує прозорість освітнього сектору та підтримує управління автономними школами на основі контрактних механізмів, закріплених в угодах про фінансування (funding agreements), які визначають умови їх підзвітності та фінансування.

На локальному рівні цифрова інфраструктура управління освітою функціонує як складова національної data-інфраструктури, являючи собою розгалужену систему «управління за допомогою даних» (governing by numbers)

[222; 242; 282]. Місцеві органи влади використовують дані, зібрані через School Census й інтегровані до NPD, для планування мережі шкіл, прогнозування потреб у місцях і координації процедур зарахування. У секторі academies та MATs локальне управління спирається на цифрові аналітичні інструменти, зокрема Analyse School Performance, які дозволяють здійснювати моніторинг результативності та фінансової дисципліни [147]. Цифровізація, на думку A. Wilkins, дозволяє трастам інтегрувати “back office” послуги (фінанси, кадри) для всієї мережі шкіл, замінюючи локальну бюрократію приватними управлінськими моделями. Окрім цього, дослідник відзначає й певну тенденцію зміщення акценту в управлінні освітніми послугами з демократичного контролю місцевих громад на технократичне управління мережами, де дані стають головним інструментом забезпечення якості і дисципліни [282].

Цифрові інструменти активно використовуються і в діяльності незалежного регулятора Ofsted, який застосовує ризик-орієнтований підхід до планування інспекцій. Аналіз статистичних показників результативності, демографічних характеристик і попередніх інспекційних висновків дозволяє цьому органу формувати профілі ризику і визначати пріоритетність перевірок [238]. На такий підхід в діяльності Ofsted звертає увагу у своїх дослідженнях і британська вчена J. Baxter [153], яка акцентує увагу на тому, що планування інспекції відбувається з урахуванням ризик-орієнтованої аналітики, зокрема у випадках виявлення негативної динаміки показників (“data shows a fall in results”). Очевидно, що в такий спосіб цифрова аналітика стає інструментом селективного державного втручання, а не універсального адміністративного контролю.

Аналіз фінансового компоненту цифрової системи публічного управління освітніми послугами в Англії свідчить, що він побудований на чітко визначених і автоматизованих правилах розподілу коштів. Фінансування шкіл здійснюється відповідно до National Funding Formula, яка визначає обсяг ресурсів на основі стандартизованих показників: кількості учнів, соціально-економічних характеристик, додаткових освітніх потреб і регіональних коефіцієнтів [234].

Завдяки цьому зменшується можливість винесення суб'єктивних рішень, процес розподілу коштів стає більш прозорим і прогнозованим. Для academies запроваджено електронну систему фінансової звітності – Academies Accounts Return, яку адмініструє Education and Skills Funding Agency. Через цю систему заклади подають фінансові звіти в цифровому форматі, що дозволяє державі здійснювати регулярний моніторинг і автоматизований контроль дотримання фінансових вимог [184].

Цифрова інфраструктура публічного управління *вищою освітою* в Англії, як відзначають у своїх дослідженнях вітчизняні вчені, базується на моделі ринкового регулювання, де держава виконує роль стратегічного координатора, а контроль якості та фінансування здійснюються через мережу спеціалізованих цифрових платформ і незалежних агенцій [15; 118]. Вона вибудована довкола централізованої системи збору й оброблення статистичних даних. Базовим елементом цієї інфраструктури є Higher Education Statistics Agency (HESA), що забезпечує уніфіковану звітність університетів щодо контингенту студентів, фінансових показників, результатів навчання і працевлаштування випускників [212]. Зібрані дані інтегруються в аналітичні системи регулятора – Office for Students, що використовує цифрові індикатори ризику для моніторингу фінансової стійкості закладів та якості освітніх результатів. Своєю чергою, оцінювальні рамки TEF і REF функціонують як масштабні цифрові інструменти збору, аналізу й публічного представлення результатів діяльності університетів. Вони базуються на стандартизованих даних, цифрових панелях показників і відкритому доступі до підсумкових рейтингів, що підсилює аналітичну підзвітність. Загалом модель цифрового врядування у вищій освіті в Англії спрямована на створення «прозорого ринку», де цифрові дані (рейтинги, показники працевлаштування, звіти OfS) слугують головним орієнтиром для споживачів (студентів) та інструментом дистанційного контролю для держави [73; 118]; головним критерієм успіху, виживання та фінансування закладу освіти [15; 222; 282].

Інтеграція штучного інтелекту в адміністрування освітніми послугами в Англії є основоположним елементом «цифрового повороту» в управлінні освітою, що, за словами К. Gulson і Р. Webb [209], характеризується переходом до «обчислювальної освітньої політики» (computational education policy). Цей процес передбачає використання ШІ не лише як допоміжного інструмента, а й як механізму, що трансформує саму сутність прийняття управлінських рішень [284]. На відміну від США, в Англії штучний інтелект інтегрується в межах централізованої цифрової системи управління освітніми послугами. DfE та Ofsted використовують алгоритмічну аналітику для ризик-орієнтованого моніторингу результатів і планування інспекцій, спираючись на дані National Pupil Database. У вищій освіті OfS застосовує цифрові індикатори ризику для контролю фінансової стійкості та якості освітніх послуг. ШІ-інструменти інтегруються також на інституційному рівні університетів – для прогнозування академічної успішності, оптимізації ресурсів і управління студентськими сервісами.

Принагідно відзначимо, що цифровізація управління освітніми послугами супроводжується активним збиранням і обробленням персональних даних здобувачів освіти, педагогів та освітніх інституцій. Використання централізованих реєстрів і аналітичних платформ потребує чіткого регулювання цифрових прав і захисту персональних даних. Тому питання конфіденційності, прозорості оброблення інформації та відповідальності суб'єктів управління стають важливою складовою цифрового врядування в освіті.

У США захист цифрових прав у сфері освіти має секторальний і децентралізований характер. Базовим нормативним актом є Закон «Про права сім'ї на освіту та конфіденційність» (Family Educational Rights and Privacy Act – FERPA), який гарантує студентам і батькам право доступу до освітніх записів та обмежує їх розголошення без згоди [281]. У контексті цифрових платформ та онлайн-сервісів важливу роль відіграє Закон «Про захист конфіденційності дітей в Інтернеті» (Children's Online Privacy Protection Act – COPPA), що регулює збір персональних даних дітей віком до 13 років [161]. Окремі штати

приймають власні акти щодо захисту прав здобувачів освіти у цифровому середовищі, наприклад, California Student Online Personal Information Protection Act – SOPIPA, що формує багаторівневу, але фрагментовану модель регулювання, коли повноваження розподілені між федеральним рівнем, штатами та окремими освітніми інституціями [265]. Водночас фрагментованість нормативної бази частково компенсується розвитком договірної регулювання, де правила оброблення й використання освітніх даних значною мірою визначаються умовами контрактів між освітніми інституціями і провайдерами цифрових платформ, а також угодами про обмін даними. Дослідники [216] також звертають увагу на те, що нині в умовах активного впровадження ІІІ в адміністрування освітніх послуг регуляторні механізми захисту персональних даних і цифрових прав стикаються з новими викликами, пов'язаними з алгоритмічним обробленням персональних даних і використанням алгоритмічних систем.

В Англії захист персональних даних у сфері освіти інтегрований у національну цифрову інфраструктуру управління. Її основу складають «Загальний регламент Великої Британії про захист даних» (UK General Data Protection Regulation, UK GDPR) – національна версія регламенту, адаптована після виходу Великої Британії з ЄС, – та Закон «Про захист даних» (Data Protection Act 2018) [169], які встановлюють принципи законності, мінімізації даних, прозорості і відповідальності контролерів даних. DfE видає спеціалізовані керівництва щодо оброблення освітніх даних, зокрема в межах School Census і NPD. Інспекційні органи, зокрема Ofsted, зобов'язані дотримуватися стандартів захисту персональних даних під час оброблення аналітичної інформації. Звідси випливає, що особливістю англійської моделі управління освітніми послугами є інтеграція вимог захисту даних у централізовану цифрову архітектуру, оскільки стандартизований збір і агрегування інформації поєднуються з чітко визначеними правовими підставами оброблення та процедурою контролю.

Як бачимо, з позицій публічного управління цифрові права у сфері освіти відображають різні типи державного регулювання даних. У США домінує багаторівнева, секторальна модель, що поєднує федеральні та штатні механізми й значну роль договірному регулюванню. В Англії захист даних інституційно інтегрований у централізовану цифрову архітектуру управління, де правові вимоги безпосередньо пов'язані з функціонуванням національних реєстрів та аналітичних систем. У країнах ЄС, своєю чергою, регулювання ґрунтується на уніфікованій наднаціональній моделі GDPR, що забезпечує стандартизовану правозахисну рамку для всіх держав-членів.

В аспекті започаткованого дослідження доцільно проаналізувати трансформацію взаємодії стейкхолдерів у сфері публічного управління освітніми послугами під впливом цифровізації. У випадку США цифрові технології не лише модернізують інструменти адміністрування, а й посилюють мережевий характер взаємодії між ключовими акторами освітньої системи. В умовах децентралізованої системи цифрові платформи, аналітичні dashboards і відкриті дані змінюють баланс між федеральним рівнем, штатами, освітніми округами, університетами та приватними EdTech-компаніями. Здобувачі освіти отримують більший вплив через доступ до порівнюваної інформації про результати і якість програм, виступають тепер не лише як споживачі, а й як «генератори даних», що посилює вимоги до прозорості та підзвітності установ у питаннях використання цих даних [216]; роботодавці активніше інтегруються у формування освітніх стандартів і прогнозування потреб ринку праці; EdTech-компанії, філантропічні фундації та аналітичні центри не просто постачають послуги, а беруть активну участь у формуванні «промислових візій» майбутнього освіти, часто розмиваючи межі між публічними інтересами та приватним бізнесом [189], а держава дедалі більше виконує координаційну функцію в мережевій системі управління.

В Англії цифровізація трансформує взаємодію стейкхолдерів у межах більш централізованої моделі. Інтеграція національних реєстрів і аналітичних систем посилює зв'язок між центральними органами влади, MATs і закладами

освіти, формуючи контрактно-аналітичний тип підзвітності. Традиційні місцеві органи управління стають «периферійними», оскільки дані тепер передаються напрямку від шкіл до центру або через приватні мережі [219; 242; 282]. Цифровізація сприяла появі нових потужних гравців, які перебирають на себе функції управління. Зокрема, великі компанії, такі як Pearson plc, перестають бути простими постачальниками підручників і стають «легітимними акторами політики». Вони, як зауважує В. Williamson [285], формують «інфраструктуру знань», пропонуючи алгоритмічні рішення для оцінювання та навчання, що фактично визначає освітні стандарти. Іншим прикладом можуть слугувати MATs, які наразі використовують цифрові інструменти для централізованого управління цілими групами шкіл. Зазначене зумовлює створення нових внутрішніх ієрархій, де виконавчі директори трастів контролюють директорів окремих шкіл через моніторинг показників успішності в реальному часі [15; 282]. Водночас публічна порівнюваність результатів, що є наслідком цифровізації, розширює роль батьків і здобувачів освіти в публічному управлінні освітніми послугами. Батьки відтепер розглядаються як «споживачі-громадяни», які приймають рішення про вибір школи на основі публічних «таблиць результативності» та онлайн-звітів Ofsted [219; 222; 247]. Роботодавці, своєю чергою, долучаються до процесів визначення компетентнісних орієнтирів. Загалом, аналіз взаємодії стейкхолдерів дозволяє нам відзначити дві дещо суперечливі тенденції. З одного боку, цифрова інфраструктура стає дієвим механізмом координації інтересів держави, освітніх інституцій і зовнішніх стейкхолдерів в управлінні освітніми послугами; з іншого боку, як зауважує частина дослідників [222; 282; 285], цифровізація перетворила публічне управління освітою в Англії на складну систему, де традиційні демократичні механізми взаємодії стейкхолдерів витісняються технократичним контролем, заснованим на великих даних і приватному посередництві.

Для узагальнення викладеного представимо порівняльну характеристику цифрової архітектури публічного управління освітніми послугами в США та Англії (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

**Цифрова архітектура публічного управління освітніми послугами
в США та Англії***

Критерій	США	Англія
Загальна модель управління	децентралізована, федеративно розподілена система	більш інтегрована, централізована система
Інституційна організація	багаторівнева взаємодія: федеральний рівень – штати – LEA	провідна роль центральних органів влади (DfE), диференціація функцій
Характер цифрової інфраструктури	мережево організована, багаторівнева цифрова система	централізована, інституційно інтегрована цифрова інфраструктура
Ключові цифрові системи	SLDS, EDFacts, CCD, IPEDS, SIS	NPD, School Census, GIAS, Performance Tables
Логіка використання даних	міжрівнева координація, порівнюваність показників, формування програм підтримки	централізований моніторинг, «керування на відстані», інспекція на основі даних
Механізми підзвітності	стандартизоване оцінювання, публічна звітність, College Scorecard	Ofsted, Performance Tables, OfS, TEF, REF
Роль недержавних акторів	значна (EdTech-компанії, фундації, аналітичні центри)	значна (MATs, приватні компанії, професійні спільноти)

* – узагальнено та систематизовано автором на основі: 147; 164; 165; 172; 176; 183; 205; 232; 234; 235; 238; 239; 253; 271; 277.

Поряд із зазначеними трансформаціями, зумовленими цифровізацією, публічне управління освітніми послугами в США та Англії стикається з низкою системних викликів, що впливають на структуру управління.

Одним з викликів є забезпечення інтеграції освітніх даних та узгодженості аналітичних підходів. У США напруження виникає передусім між децентралізованою природою освітньої системи та потребою в стандартизації цифрової інфраструктури. Зосередження управлінських повноважень на рівні штатів і освітніх округів зумовлює фрагментованість технічних платформ, обмежену інтероперабельність систем управління освітніми даними та складність міжрівневої координації. Відсутність уніфікованих стандартів цифрової інтеграції ускладнює обмін інформацією та знижує можливості комплексного моніторингу якості освіти. В Англії проблема інтеграції має

інший характер. Попри більш централізовану нормативну координацію і функціонування національних цифрових ресурсів, багаторівнева регуляторна архітектура (розмежування повноважень між DfE, Ofsted, Education and Skills Funding Agency, автономними академіями і MATs) створює ризики дублювання звітності й підвищеного адміністративного навантаження.

Спільним викликом для обох країн є баланс між інноваційністю та регуляторною стабільністю в умовах активної участі приватного сектору. У США участь EdTech-компаній у розробленні цифрових платформ і рішень на основі AI розширює технологічні можливості системи, але водночас підвищує залежність публічного сектору від комерційних провайдерів. Регулювання у сфері освітніх даних здійснюється на основі законів FERPA та COPPA, однак дослідники звертають увагу на асиметрію між вимогами до освітніх установ і практиками приватних компаній щодо використання даних, які мають менше регуляторних обмежень у зборі даних учнів для профілювання чи маркетингу. В Англії нормативні рамки є жорсткішими завдяки дії UK GDPR і Закону «Про захист даних» 2018 року, що наближує систему до загальноєвропейських стандартів захисту персональних даних. Водночас актуальними є питання алгоритмічної підзвітності й справедливості ШІ-рішень, зокрема щодо вступу, оцінювання, розподілу ресурсів.

Окремого значення в обох країнах набуває проблема цифрової нерівності. У США вона має виразний територіальний і соціально-економічний характер: навіть за наявності федеральних і штатних програм підтримки доступу до цифрової інфраструктури зберігаються відмінності між громадами щодо рівня технічного забезпечення, кіберзахисту і цифрової компетентності персоналу [55; 216]. В Англії нерівність виявляється переважно між окремими академіями і трастами залежно від їх фінансової спроможності та управлінської компетентності у впровадженні цифрових рішень.

Отже, порівняльний аналіз трансформаційних процесів в публічному управлінні освітніми послугами в США та Англії дозволяє дійти висновку, що цифровізація в цих країнах, як і в країнах ЄС, не обмежується впровадженням

окремих інформаційних систем, а супроводжується зміною самої логіки публічного управління освітніми послугами. Як у США, так і в Англії формується врядування, що базується на системному використанні даних, багатовекторній цифровій аналітиці, а також на підвищеній результативній підзвітності.

Для узагальнення виявлених змін доцільно представити порівняльну характеристику трансформації в публічному управлінні освітніми послугами в США та Англії в умовах цифровізації за основними складовими (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Трансформація публічного управління освітніми послугами в США та Англії в умовах цифровізації*

Вимір трансформації	США	Англія
Інституційний	федеративно розподілена система, провідна роль штатів, мережевий підхід	інтегрована система, провідна роль центральних органів влади
Функціональний	зміщення до координації на основі аналітичних даних	зміщення до централізованого цифрового моніторингу
Процедурний	стандартизація звітності, електронний обмін даними, фрагментовані платформи	електронна звітність, цифрові реєстри, ризик-орієнтований моніторинг
Ціннісний	відкритість даних, прозорість, підзвітність, ефективність	відкритість даних, прозорість, підзвітність, ефективність
Тип управління	децентралізоване data-driven врядування	централізоване data-driven врядування
Особливості моделі	мережевий характер, поєднання публічного регулювання з ринковими механізмами	квазіринкова координація, контрактно організована система
Основні ризики	фрагментованість цифрової інфраструктури	технократизація управління, послаблення традиційних форм демократичної участі

* – узагальнено та систематизовано автором на основі: 147; 153; 172; 176; 183; 205; 216; 222; 232; 235; 238; 239; 242; 271; 282.

Як представлено в таблиці 2.3, трансформації відбуваються на різних рівнях управлінських систем порівнюваних країн. На інституційному рівні ці трансформації вирізняються відмінностями, пов'язаними з домінантними моделями управління освітніми послугами в цих країнах. Так, у США цифрове

врядування відбувається в умовах децентралізованої федеративно розподіленої системи з провідною роллю штатів і значною участю недержавних акторів. Натомість в Англії сформовано більш інтегровану модель, де провідну роль відіграють центральні органи влади та національні цифрові системи. У порівнянні з ЄС, де важливу роль відіграє наднаціональна координація, обидві країни демонструють національно орієнтовані підходи до цифровізації. На функціональному рівні відмічаємо спільну тенденцію, пов'язану із зміщенням акценту з процедурного контролю до координації на основі аналітичних даних. В обох країнах освітні дані, агреговані цифровими системами, використовуються для оцінювання якості освітніх послуг, прийняття управлінських рішень, розподілу ресурсів тощо. Відмінність полягає в тому, що в США ці функції реалізуються через взаємодію різних рівнів управління, а в Англії здебільшого через централізовані системи цифрового моніторингу. На процедурному рівні цифровізація виявляється у стандартизації підходів до збирання, оброблення та обміну освітніми даними, впровадженні електронної звітності, численних цифрових реєстрів, впровадженні ризик-орієнтованого моніторингу надання освітніх послуг тощо. З-поміж відмінних рис, що виявляються на процедурному рівні публічного управління освітніми послугами в цих країнах в умовах цифровізації, вважаємо за доцільне зауважити на таких: у США процеси стандартизації збирання, оброблення та обміну освітніми даними мають більш фрагментований характер, тоді як в Англії – більш уніфікований і стандартизований. На ціннісному рівні в обох країнах утверджуються принципи відкритості даних, прозорості, підзвітності та ефективності, водночас поряд із цим посилюються ризики технократизації управління та зменшення ролі традиційних форм демократичної участі громадськості в управлінні освітніми послугами.

Проведений аналіз також дозволяє дійти висновків про трансформацію загальної моделі публічного управління освітніми послугами під впливом цифровізації – спостерігається зсув від ієрархічно організованого адміністративного контролю до гібридних моделей, які поєднують мережеву

взаємодію, контрактні механізми та управління на основі даних. У США така модель має децентралізований і мережевий характер, а в Англії набуває рис централізованого data-driven врядування з елементами квазіринкової координації.

Виявлені трансформації створюють підґрунтя для подальшого аналізу різних моделей публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації, зокрема їх типологізації та порівняння в ширшому міжнародному контексті.

2.3. Моделі публічного управління освітніми послугами в різних країнах світу

Порівняльний аналіз трансформацій публічного управління освітніми послугами в країнах Європейського Союзу, а також у США та Англії свідчить, що цифровізація дедалі більше впливає на способи організації управління освітніми системами. У різних регіонах світу підходи до врядування освітою формувалися в різних історичних, політичних і соціально-економічних умовах, що зумовило появу відмінних моделей публічного управління освітніми послугами. Саме ці моделі визначали розподіл повноважень між державними органами, освітніми інституціями й іншими учасниками освітньої політики, а також механізми координації освітнього розвитку.

Наукові дослідження традиційно визначають кілька базових моделей публічного управління освітою, що сформувалися в різних країнах світу. Опишемо їх з акцентом на управлінні освітніми послугами. Однією з найпоширеніших є *централізована державна модель*, у межах якої ключові рішення щодо освітньої політики, стандартів і фінансування освітніх послуг приймаються на рівні центральних органів влади. Централізоване державне управління історично характерне для країн із сильними державними інституціями і високим рівнем адміністративної координації, де держава відіграє провідну роль у визначенні стратегічних напрямів розвитку освіти і

контролює основні механізми управління освітніми системами [201], зокрема, фінансування, навчальні плани, призначення персоналу і стандарти оцінювання якості освітніх послуг [39; 118]. У Європі прикладом такої системи традиційно вважається Франція (див. п. 2.1), подібні підходи до управління освітою та освітніми послугами поширені в низці азійських країн, зокрема в Китаї, Південній Кореї та Сінгапурі, а також на Близькому Сході (Об'єднані Арабські Емірати, Саудівська Аравія). Централізована модель управління освітніми послугами забезпечує високий рівень узгодженості освітньої політики та єдність стандартів їх надання, однак може знижувати управлінську гнучкість і обмежувати автономію освітніх інституцій як надавачів освітніх послуг.

Іншим поширеним підходом є *децентралізована модель управління* освітніми послугами, що передбачає передачу значної частини управлінських повноважень на регіональний або місцевий рівень. Принципи децентралізованого управління характерні для низки країн світу, зокрема Німеччини, Швейцарії та Бельгії у Європі, а також США, Австралії, Бразилії, Мексики. У таких системах органи місцевого самоврядування та заклади освіти отримують ширші можливості для прийняття управлінських рішень щодо організації освітнього процесу, розподілу ресурсів і розвитку освітніх програм. Дослідники [39; 118] зазначають, що децентралізовані моделі сприяють підвищенню гнучкості управління освітніми послугами і дозволяють враховувати специфіку місцевих освітніх потреб. Недоліком цієї моделі є те, що значна автономія закладів освіти як надавачів освітніх послуг може спричиняти диференціацію стандартів надання освітніх послуг і нерівномірність доступу до них.

Інтерес викликає той факт, що в багатьох країнах сучасні системи управління освітою демонструють тенденцію до формування моделей, які поєднують елементи централізації та адміністративної децентралізації і описуються як *«квазіцентралізована модель управління освітою»* (quasi-centralized education governance model) або *«централізоване врядування з локальною адміністративною реалізацією»* (centralized governance with local

administrative implementation). У цій моделі домінує гібридний підхід, коли стратегічний контроль залишається у центрі, а тактичне виконання передається на локальний рівень. Держава визначає, «що» має бути зроблено (цілі, стандарти, навчальні плани), тоді як місцеві органи чи заклади вирішують, «як» це реалізувати в межах своєї компетенції [39]. Прикладом такої моделі є Японія, де Міністерство освіти, культури, спорту, науки і технологій визначає національні стандарти і стратегічні напрями надання освітніх послуг, в той час як префектурні та муніципальні ради освіти відповідають за їх організацію і реалізацію на місцевому рівні. Перевага цієї моделі, на наш погляд, полягає в поєднанні стратегічної координації з боку держави з автономією закладів освіти як надавачів освітніх послуг, а недолік – потреба в постійному балансі централізованого регулювання і автономії на локальному рівні.

Необхідно відзначити, що в останні десятиліття у світових освітніх системах дедалі помітнішою стає *мережева модель управління*, яка передбачає, що освітня політика в царині освітніх послуг формується через взаємодію різних акторів – державних органів, закладів освіти, професійних спільнот, громадських організацій, приватного сектору тощо. У науковій літературі наголошується, що в цій моделі управління освітніми послугами превалюють горизонтальна координація і гетерархія. Прийняття рішень і надання послуг здійснюється через складні мережі взаємодій між державними органами, міжнародними організаціями, приватним бізнесом (edu-businesses) і громадянським суспільством, що дозволяє учасникам освітньої політики співпрацювати і/чи конкурувати [213; 255; 283]. Дослідниця мережевої моделі управління освітою А. Ноган акцентує, що такі мережі за своєю сутністю є самоорганізованими, реляційними і гнучкими, а зв'язки в них формуються довкола спільних цілей [213]. Мережева модель управління освітніми послугами домінує нині в таких країнах, як Австралія, Нова Зеландія, в низці країн Європейського Союзу (наприклад, Фінляндія, Нідерланди, Данія). Вона сприяє гнучкості управління освітніми послугами і залученню до нього

широкого кола стейкхолдерів, проте ускладнює координацію управлінських рішень і розподіл відповідальності між учасниками.

Подальший розвиток мережева модель управління освітою отримала в *глобалізованій моделі освітнього врядування*, що реалізує перехід від суто національних систем управління освітніми послугами у складну світову архітектуру, де домінантну роль відіграють різноманітні міжнародні організації і глобальні освітні ініціативи. Характерною рисою цієї моделі, за свідченням цілої низки науковців [189; 206], є зсув із класичного багатостороннього підходу (multilateralism) до мультистейкголдеризму (згадуваного нами в п. 2.1-2.2 дослідження). У численних наукових розвідках у сфері публічного управління освітніми послугами йдеться про те, що сьогодні міжнародні організації (напр., OECD, UNESCO, Світовий банк), транснаціональні політичні мережі (напр., Global Education Reform Movement, International Education Policy Network, експертні мережі, пов'язані з European Education Area), міжнародні аналітичні центри (напр., Brookings Institution – Center for Universal Education, ІІЕР-UNESCO) та різноманітні дослідницькі консорціуми (напр., PISA, TIMSS, PIRLS) шляхом вироблення освітніх індикаторів, численних аналітичних звітів, багатопрофільних рекомендацій впливають на розвиток систем надання освітніх послуг у різних країнах і, тим самим, на формування глобальної освітньої політики. Так, у дослідженнях М. Зарр йдеться про те, що Світовий банк став одним з найбільш впливових гравців у царині управління освітніми послугами. Ця інституція більше не обмежується фінансовим кредитуванням, а перебирає на себе роль головного виробника і поширювача освітніх даних. Світовий банк підтримує ідею епістемічного врядування («врядування через знання», виробництво, інтерпретацію і поширення індикаторів та аналітики), що базується на механізмі управління освітніми системами шляхом формування «правильного» знання про освіту і запровадження глобальних стандартів [286]. Ідея реалізації глобальними гравцями епістемічного врядування освітніми послугами розкривається і в наукових розвідках А. Ноган і S. Sellar, де йдеться про те, що OECD, координуючи міжнародну програму

освітніх досягнень учнів PISA, створила «топологічний простір співмірності освітніх систем» (topological space of commensurability), у якому «успіх» нації визначається не внутрішніми стандартами якості освітніх послуг, а позицією у глобальному рейтингу [213; 254].

У глобалізованій моделі освітнього врядування важливого значення набуває механізм перенесення освітніх політик (policy transfer), який тлумачать як процес, що дозволяє знання про політичні рішення, адміністративні механізми чи ідеї в одній політичній системі використовувати для розвитку аналогічних елементів у іншій [250; 283]. При цьому, за словами G. Savage [252], у сучасному глобалізованому світі йдеться не про просте «запозичення», а про складну «мобільність політик» (policy mobility), коли ідеї не просто копіюються, а трансформуються й адаптуються у процесі руху. Завдяки поширенню міжнародними організаціями та іншими світовими гравцями глобальних освітніх ініціатив, новітніх управлінських інструментів, індикаторів оцінювання тощо відбуваються освітні реформи в національних освітніх системах. Так, країни, що продемонстрували невисокі показники в рейтингах PISA, починають упроваджувати «найкращі практики», які спрацювали в країнах-лідерах [213]. У цьому зв'язку важливо підкреслити ще одну характерну рису глобального освітнього врядування – управління через індикатори, коли міжнародні рейтинги, статистичні показники і порівняльні дослідження застосовують для оцінювання ефективності надання освітніх послуг і стимулювання освітніх реформ. Насамкінець, не можна оминати увагою той факт, що в глобалізованому освітньому середовищі дедалі більшу роль відіграють комерційні гравці освітнього ринку (edu-business), зокрема міжнародні освітні корпорації та EdTech-компанії. Транснаціональні корпорації (зокрема Pearson plc) та великі консалтингові компанії (наприклад, McKinsey & Company) дедалі активніше впливають на розвиток національних систем надання освітніх послуг, поширюючи управлінські підходи та освітні реформи через експертні звіти, аналітичні дослідження і консультації для урядів. Водночас їх діяльність критично оцінюється в дослідженнях цілого ряду

науковців [151; 213; 254], які вважають, що участь корпоративних акторів у формуванні освітніх політик сприяє комерціалізації освітнього врядування та поширенню стандартизованих управлінських рішень у різних країнах. Зазначене уможливорює висновок про те, що, з одного боку, глобалізоване освітнє врядування сприяє поширенню інновацій у царині надання освітніх послуг і порівняльному аналізу освітніх систем, з іншого боку, воно може посилювати стандартизацію освітньої політики і залежність національних систем від глобальних індикаторів і рейтингів.

Узагальнені характеристики базових моделей публічного управління освітніми послугами можна подати у вигляді типології (див. табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Типологія базових моделей публічного управління освітніми послугами*

Модель публічного управління	Основні характеристики управління освітніми послугами	Типові країни / регіони
Централізована державна модель	Центральні органи влади визначають стандарти, фінансування та основні параметри надання освітніх послуг; держава здійснює стратегічне планування, кадрову політику та контроль якості послуг; забезпечується єдність стандартів і висока узгодженість освітньої політики.	Франція, Китай, Південна Корея, Сінгапур, ОАЕ, Саудівська Аравія
Децентралізована (федеративна) модель	Значна частина повноважень щодо організації та надання освітніх послуг передається регіональним / місцевим органам управління освітою і закладам освіти; підвищується гнучкість управління послугами, враховуються місцеві освітні потреби, однак виникає ризик диференціації стандартів їх надання.	Німеччина, Швейцарія, Бельгія, Австралія, Бразилія, Мексика, США
Квазі-централізована модель управління освітою	Держава визначає стратегічні цілі, стандарти і механізми оцінювання освітніх послуг, тоді як організація їх надання здійснюється переважно на регіональному та інституційному рівнях; поєднується централізована координація з розширеною автономією надавачів освітніх послуг.	Велика Британія, Японія, Нідерланди, Швеція, ПАР
Мережева модель управління	Управління освітніми послугами здійснюється через взаємодію державних органів, закладів освіти, професійних спільнот, громадських організацій та приватного сектору. Важливу роль відіграють партнерські механізми, експертні мережі та горизонтальна координація між стейкхолдерами.	Австралія, Нова Зеландія, країни OECD

Модель публічного управління	Основні характеристики управління освітніми послугами	Типові країни / регіони
Глобалізована модель освітнього врядування	Управління освітніми послугами інтегрується у глобальні освітні політичні мережі. Значний вплив на розвиток національних систем управління освітніми послугами здійснюють міжнародні організації, аналітичні центри та транснаціональні експертні мережі через глобальні освітні індикатори, рейтинги, порівняльні дослідження та механізми policy transfer.	країни, інтегровані у глобальні освітні політичні мережі (OECD, UNESCO, Світовий банк)

* - узагальнено та систематизовано автором на основі: 39; 189; 201; 206; 213; 283; 286.

Важливо уточнити, що представлена типологія має умовний характер, оскільки на практиці більшість освітніх систем поєднує елементи різних моделей, але саме ці інституційні підходи стали основою для подальших трансформацій систем публічного управління освітою та освітніми послугами, що відбуваються під впливом цифровізації. Описані вище базові моделі управління освітніми послугами, на нашу думку, доцільно також розглянути крізь призму еволюції так званих «поколінь» управління. Дослідники наголошують, що хронологічні межі цих управлінських поколінь є відносними, нерідко різні підходи співіснують у межах одних і тих самих інституційних систем і можуть реалізовуватися паралельно на різних рівнях управління [201]. Розглянемо їх відносно еволюції публічного управління освітніми послугами.

У загальному вигляді перше покоління управління, пов'язане з класичною моделлю державного адміністрування, сформувалося у першій половині XX ст. Його асоціюють із традиційною бюрократичною моделлю публічного адміністрування (Traditional Public Administration), згідно з якою управління освітніми послугами здійснювалося переважно через централізовані механізми державного регулювання. Для нього були характерні ієрархічна структура управління, домінування центральних органів влади у прийнятті рішень, високий рівень нормативної регламентації діяльності освітніх інституцій як надавачів освітніх послуг, а також «суворе дотримання нормативних вимог, що часто обмежувало педагогічну інноваційність» [228].

У другій половині XX ст. як реакція на неефективність бюрократії відбувається поширення управлінських реформ, спрямованих на підвищення результативності державного сектору. Формуються управлінські підходи другого покоління, асоційовані з менеджеріальною парадигмою нового публічного менеджменту (New Public Management) [213]. Саме в цей час, а особливо з середини 1980-х років, активізуються процеси децентралізації управління освітніми послугами, надається більше автономії закладам освіти. Починає формуватися квазіринкова модель освітнього управління, оскільки створюється конкуренція за учнів між школами (реалізується згадуваний у п. 2.2 принцип «гроші йдуть за учнем»), а батькам надається право вибору. Освіта певною мірою перетворюється на товар, де керівники закладів освіти діють як бізнес-менеджери, відповідаючи за фінанси і результативність. Для забезпечення «споживачів» освітніх послуг впевненістю в якості «продукту», за словами G. Morris [231, с. 23], запроваджуються цільові показники досягнень, що означало необхідність тестування учнів на різних етапах навчання. На ринку освітніх послуг завдяки цьому з'явилося розуміння «освітньої послуги» як «стандартизованого продукту», так і система контролю, що мала за мету привести споживачів освітніх послуг у ті заклади освіти, які забезпечують його якість, тобто вплинути на вибір ними освітньої установи. Система управління освітніми послугами почала характеризуватися більш гнучкими підходами, орієнтованими на результативність.

Наприкінці XX – на початку XXI ст. в управлінні починає домінувати мережева парадигма, пов'язана з теорією нового публічного врядування (New Public Governance), що знаменує перехід до третього покоління в еволюції публічного управління освітніми послугами. Ця управлінська парадигма, описана нами вище в мережевій моделі управління освітніми послугами, передбачає посилення горизонтальної координації стейкхолдерів [151], фокусується на партнерстві, співпраці, а також створенні «публічної цінності» через складні мережі взаємодій [255].

Четверте покоління, що характеризує сучасний етап управлінської парадигми, у науковій літературі пов'язують зі становленням цифрового та глобального врядування [228; 284]. У його межах системи публічного управління освітніми послугами дедалі більше включаються в транснаціональні мережі освітньої політики, що відповідає ознакам описаної нами вище глобалізованої моделі освітнього врядування. Управління освітніми послугами четвертого покоління базується на великих даних (Big Data), алгоритмах і штучному інтелекті як результаті цифрової трансформації управлінських підходів.

Узагальнену інформацію про співвідношення поколінь управління з базовими моделями публічного управління освітніми послугами представлено в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5

Співвідношення поколінь управління, управлінських парадигм та моделей публічного управління освітніми послугами*

Покоління управління	Парадигма	Характер управління освітніми послугами	Відповідні моделі управління освітніми послугами
I покоління	Traditional Public Administration бюрократична	централізоване державне регулювання надання освітніх послуг, ієрархічна координація, нормативний контроль	централізована модель
II покоління	New Public Management менеджеріальна	акцент на підвищенні результативності управління освітніми послугами, децентралізація, автономія закладів освіти	децентралізована, квазіцентралізована
III покоління	New Public Governance мережева	партнерство стейкхолдерів, горизонтальна координація, спільне творення «публічної цінності» у сфері освітніх послуг	мережева модель
IV покоління	Digital-era governance / Digital governance	управління освітніми послугами через дані, цифрові платформи, алгоритми, транснаціональні освітні мережі	глобалізована модель

* - узагальнено та систематизовано автором на основі: 151; 228; 255; 284.

Як видно з таблиці 2.5, моделі публічного управління освітніми послугами розвиваються в динаміці і трансформуються під впливом панівних управлінських парадигм. Зазначене спонукає нас до дослідження й узагальнення особливостей трансформації публічного управління освітніми послугами в різних зарубіжних країнах в умовах цифровізації.

Вивчення наукової літератури та узагальнення результатів аналізу, представленого в параграфах 2.1 і 2.2, дає підстави стверджувати, що саме цифровізація є тим чинником, під впливом якого моделі управління освітніми послугами зазнають трансформації. Цифрові технології, як свідчить досвід країн ЄС, США та Англії, змінюють природу публічного управління освітніми послугами. У цьому зв'язку можемо припустити, що така трансформація є глобальним трендом і виявляється в усіх базових моделях управління освітніми послугами, змінюючи баланс повноважень між рівнями влади, механізми управління і характер взаємодії між стейкхолдерами.

Розглянемо, як трансформується централізована модель управління освітніми послугами під впливом цифровізації. Проведений аналіз наукової літератури свідчить, що насамперед трансформаційних змін зазнає інструментарій державного управління освітніми послугами. Поряд з нормативними й адміністративними інструментами, такими як державні освітні стандарти та процедури контролю якості освіти, дедалі більшого значення набувають цифрові системи збирання й аналізу освітніх даних, інформаційні реєстри закладів освіти, електронні платформи управління тощо. Завдяки цьому контроль і координація надання освітніх послуг усе частіше здійснюються на основі цифрових даних із залученням систем моніторингу результатів освіти [254; 284].

КНР є одним з прикладів того, як цифровізація змінює функціонування централізованої моделі управління освітніми послугами. У країні розроблена необхідна нормативно-правова база для стимулювання системного підходу до цифровізації управління освітою. Так, у 2021 році Міністерство освіти КНР у спеціальному Циркулярі запропонувало використовувати інформатизацію для

сприяння модернізації освітніх адміністративних структур і підвищення їх спроможностей [163]. Наразі Китай демонструє одну з найбільш інтенсивних моделей упровадження цифрових технологій в управління освітою. Дослідники [167; 201] наголошують, що використання національних цифрових платформ в управлінні освітою дає можливість центральним органам управління освітою в КНР оперативно відстежувати діяльність закладів освіти, аналізувати результати навчання, а також планувати розвиток освітніх послуг на території всієї країни. Особливістю цифровізації управління освітніми послугами в цій країні є активне застосування технологій моніторингу освітнього процесу, що виявляється в широкому використанні систем розпізнавання поведінки на основі ШІ для аналізу процесів у класі в режимі реального часу [189; 228]. Завдяки цьому Китай вважається одним з лідерів упровадження технологій цифрового спостереження та аналітики в освітнє середовище. Як впливає з наведеного, у такій централізованій системі управління освітніми послугами, яка поширена в Китаї, цифровізація не зменшує ролі держави, а швидше розширює її можливості, оскільки управлінські рішення дедалі більше ґрунтуються на великих масивах освітніх даних та аналітичних інструментах, що полегшує і прискорює процес централізованого регулювання.

Подібні процеси спостерігаються і в інших країнах, де домінує централізована модель управління освітніми послугами. Аналіз свідчить, що централізована природа управління в цих країнах не зникає, проте змінюється. Управління освітніми послугами в них починає більше спиратися на централізовані цифрові платформи, як-от Korea Education and Research Information Service (KERIS) і National Education Information System (NEIS) у Південній Кореї; Student Learning Space (SLS) і School Cockpit – у Сінгапурі; UAE Learning Management System (LMS) / Madrasa Platform і Al Manhal / Ministry Digital Education Platforms – в ОАЕ; Noor System і Madrasati Platform – у Саудівській Аравії тощо. Активно застосовуються аналітичні системи і цифровий інструментарій. Як наслідок, зміщується акцент зі стандартів і процедурного контролю на аналітику великих даних для визначення

пріоритетів зміцнення освітньої системи, стратегічного планування, раннього виявлення проблем, оцінювання ефективності програм, покращення доступності освітніх послуг тощо [240; 256]. Завдяки цьому централізована система управління освітніми послугами поступово набуває рис *цифрово-аналітичного управління*. Водночас розвиток таких систем потребує залучення нових акторів – технологічних провайдерів, EdTech-компаній, аналітичних платформ, які беруть участь у створенні й підтримці державної цифрової інфраструктури управління освітою.

Позитивним наслідком цифровізації для процесів управління освітніми послугами в країнах з централізованою моделлю є поступовий рух до поєднання державної координації з урахуванням потреб на локальному рівні, тобто певний рух у напрямі децентралізації. Водночас дослідники [279] звертають увагу на те, що цифровізація централізованих освітніх систем може супроводжуватися і новими ризиками. Використання великих масивів освітніх даних, систем оцінювання, численних цифрових індикаторів формує нові механізми підзвітності, які можуть зміщувати акцент освітньої політики на кількісні показники і стандартизовані результати.

Розглянемо, як цифровізація впливає на трансформацію децентралізованої та квазіцентралізованої моделей управління освітніми послугами. Якщо в централізованих системах ключові зміни пов'язані з розширенням аналітичних можливостей центральних органів влади, то в децентралізованих моделях цифровізація насамперед трансформує *механізми взаємодії* між суб'єктами управління. Розподіл повноважень між державою, регіонами і закладами освіти зберігається, проте цифрові інформаційні системи забезпечують формування спільного інформаційного простору, у межах якого дані про діяльність освітніх інституцій стають доступними для різних суб'єктів управління. У результаті, як наголошують дослідники [279; 284], управління освітніми послугами все більше ґрунтується на інтегрованих інформаційних ресурсах і цифрових інструментах, які дозволяють поєднати автономію закладів освіти з можливістю загальнонаціонального моніторингу освітніх процесів.

Інтерес викликає той факт, що від типу децентралізації залежить трансформаційний вплив, який спричиняє цифровізація. Так, у країнах, в яких історично сформувалися механізми міжрегіональної координації освітньої політики, цифрові технології сприяють співпраці суб'єктів управління. Як приклад можна навести Швейцарію, де управління зосереджене на рівні 26 кантонів, які мають власне законодавство, фінансування та регіональні освітні платформи. У такому середовищі цифрові системи освітньої статистики й обміну даними сфокусовані на забезпеченні інтеперабельності та мають на меті узгоджувати освітні показники, порівнювати розвиток освіти в регіонах і використовувати спільні дані для управлінських рішень. Тобто, цифровізація не впливає на розподіл управлінських компетенцій між різними рівнями влади, але підтримує вже сформовані механізми міжкантональної координації освітньої політики й управління освітніми послугами, тобто підтримує *інституційну координацію* [168; 283].

Іншу логіку трансформації можна спостерігати в країнах з високим рівнем регіональної автономії. Як приклад розглянемо Канаду. Управління освітою в цій країні належить до компетенції провінцій, які самостійно виробляють освітню політику і механізми публічного управління освітніми послугами. Оскільки в Канаді відсутнє федеральне міністерство освіти, централізовані інституційні механізми координації освітнього управління між провінціями практично не сформовані. У цьому зв'язку цифровізація виконує передусім *інформаційно-аналітичну функцію*, забезпечуючи узгодження управлінських рішень і обмін практиками між провінційними системами освіти. У результаті аналізу наукової літератури [168; 279] доходимо висновку, що саме міжпровінційні дослідження освітніх результатів, такі як Pan-Canadian Assessment Program, системи освітньої статистики Education Indicators in Canada, а також освітні бази даних Statistics Canada створюють можливості для порівняння результатів надання освітніх послуг у різних провінціях і поширення управлінських практик без запровадження централізованого регулювання. Таким чином, цифрові технології фактично виконують функцію

координаційного механізму, забезпечуючи узгодження управлінських рішень у сфері надання освітніх послуг на основі спільних освітніх даних, тобто реалізується *цифрова аналітична координація / координація через аналітику даних*.

Відмінну роль цифровізація відіграє в країнах з багаторівневою системою управління освітою, таких як Австралія чи Бразилія. У цих країнах відповідальність за надання освітніх послуг розподілена між центральними, регіональними і місцевими органами влади, тому управління потребує постійної координації їх діяльності. Відтак, основне призначення цифрової інфраструктури управління освітою полягає в координації освітньої політики і надання освітніх послуг між різними рівнями влади. Дослідник освітньої політики Австралії G. Savage відзначає, що в цій країні для забезпечення такої координації створено потужний національний цифровий асамбляж [252, с. 4]. Національні платформи освітніх даних, з-поміж яких портал My School і система освітньої статистики National Schools Statistics Collection узгоджують обмін інформацією та прийняття рішень щодо надання освітніх послуг на різних рівнях управління. Цифрові інструменти також сприяють забезпеченню прозорості результатів освітніх послуг і формуванню механізмів цифрової підзвітності в системі управління освітою. У Бразилії цифрова інфраструктура управління освітою також використовується для координації між федеральним урядом, штатами і муніципалітетами. Відзначимо у цьому зв'язку національну інформаційну систему Educacenso, яка забезпечує регулярний збір і обмін освітніми даними і, тим самим, сприяє узгодженню управлінських рішень щодо надання освітніх послуг і розподілу фінансових ресурсів на освіту на різних рівнях влади. З наведеного випливає, що цифровізація в багаторівневих моделях управління освітою трансформує механізми *координації між рівнями влади, посилюючи інформаційну взаємодію і підзвітність* у процесах надання освітніх послуг.

Проведений аналіз дозволяє дійти висновку, що трансформаційний вплив цифровізації на децентралізовані системи управління освітніми послугами

визначається особливостями організації публічної влади, оскільки в різних типах децентралізації цифрові технології виконують різні функції – від підтримки міжрегіональної координації до аналітичного узгодження управлінських рішень і забезпечення координації багаторівневого управління.

У країнах із квазіцентралізованими моделями управління освітою цифровізація насамперед виявляється у зміні способів взаємодії між центральними і місцевими органами влади. Завдяки цифровим системам відбувається обмін освітніми даними, забезпечується моніторинг результатів освіти, більш досконалим стає узгодження управлінських рішень у сфері освітніх послуг. Так, у Японії цифрова трансформація освіти реалізується в межах національної стратегії освітньої цифрової трансформації (Digital Transformation, DX), що поєднує програму GIGA School із розбудовою єдиної цифрової інфраструктури, стандартизацією освітніх даних, а також створення і використання освітніх інформаційних систем. Це дозволяє центральним органам влади на постійній основі отримувати інформацію про освітні послуги, а органам місцевого управління – зберігати самостійність в організації освітнього процесу [221]. Подібна роль цифровізації простежується і в Південно-Африканській Республіці, де розвиток національних інформаційних систем освітніх даних (зокрема інформаційна система South African School Administration and Management System – SA-SAMS) використовується для координації управління між національним і провінційними рівнями влади та моніторингу діяльності шкіл [162]. Отже, у квазіцентралізованих моделях цифровізація насамперед *трансформує механізми координації між рівнями влади, створюючи спільне інформаційне середовище управління освітніми послугами.*

Цифровізація суттєво змінює і механізми функціонування мережевих моделей публічного управління освітніми послугами. Цифрові середовища створюють умови для регулярної комунікації між державними органами, закладами освіти, громадськими організаціями, дослідницькими центрами та іншими стейкхолдерами. Процес прийняття рішень ґрунтується на спільному

обговоренні проблем, сприяє інклюзивності, «створює підґрунтя для розроблення стратегій на основі даних і досягнення стійкої академічної досконалості» [257]. Такий формат взаємодії поступово наближає мережеві моделі управління освітніми послугами до парадигми спільного творення (co-creation), коли різні стейкхолдери не лише обмінюються інформацією, а й разом беруть участь у виробленні управлінських рішень і формуванні освітньої політики. В. Williamson [284] підкреслює, що в умовах цифровізації учасники освітнього процесу є не просто споживачами послуг, а «просумерами» – вони одночасно споживають дані і створюють їх, активно маніпулюючи змінними на платформі. Це дає нам підстави припустити, що цифрові платформи виконують роль того середовища, у межах якого формується спільне бачення проблем, узгоджуються погляди учасників, а відтак виробляються управлінські рішення. Вони впливають на порядок взаємодії стейкхолдерів, доступ до даних, координацію управлінських процесів у сфері надання освітніх послуг. У результаті формується формат платформного врядування (platform governance), у якому цифрові платформи стають стрижневим інструментом управління освітніми послугами, поєднуючи функції комунікації, аналітики та координації управлінських процесів. Це можна чітко простежити на прикладі Нової Зеландії, де саме цифрові освітні платформи, зокрема Education Counts і Learning Support, використовуються як середовище взаємодії між школами, державними структурами, професійними спільнотами та іншими стейкхолдерами. Завдяки цим платформам забезпечується відкритий доступ до освітніх даних, аналітичних матеріалів, ресурсів, що дозволяє усім зацікавленим сторонам брати участь у плануванні, оцінюванні та вдосконаленні освітніх послуг [168]. Отже, цифровізація в мережевих моделях публічного управління освітніми послугами *зміщує центр управління у бік платформ* як провідного середовища узгодження дій і управлінських рішень.

Цифровізація суттєво змінює і механізми глобалізованої моделі освітнього врядування, посилюючи її залежність від цифрових даних, алгоритмічних інструментів, аналітичних платформ тощо. Спостерігаються

зміни в характері впливу глобальних акторів. Традиційно він здійснювався через рекомендації, аналітичні звіти, різноманітні порівняльні дослідження. У теперішній час він переважно реалізується через цифрові інфраструктури збирання та оброблення освітніх даних. Такий зсув зумовлює зміни у способах управління освітніми послугами. Акцент зміщується з координації політик різних національних освітніх систем на їх опосередковане регулювання глобальними акторами через цифрову аналітику. Наукові розвідки у царині цифровізації управління освітою констатують, що використання великих масивів даних, цифрових платформ, а також інструментів оброблення інформації дозволяє не лише фіксувати результати освіти, а й формувати орієнтири її розвитку. Як зазначає В. Williamson [284], цифрове освітнє управління дедалі більше спирається на візуалізацію даних і предикативну аналітику, що дозволяє формувати політику в режимі реального часу. Суголосну думку висловлює і S. Sellar [254], який наголошує, що розширення систем підзвітності та великомасштабних оцінювань створює інфраструктуру даних, яка визначає глобальні освітні пріоритети і реформи.

Цифровізація також спричинює зміни і в характері глобальної взаємодії у сфері освіти. Завдяки міжнародним платформам, базам даних, аналітичним системам створюється спільне інформаційне середовище, внаслідок чого національні системи освіти стають взаємопорівнюваними і взаємозалежними. Підтвердження цієї тези знаходимо у звіті OECD [168] з питань національних екосистем цифрової освіти та врядування, де відзначається, що цифрові освітні системи окремих країн дедалі більше інтегруються через спільні платформи та інтероперабельні системи, що, своєю чергою, дає можливість здійснювати міжнародні порівняння й узгоджувати освітню політику. Подібна думка простежується і в дослідженні Hartong et al. [210], присвяченому трансформації освітньої політики та врядування в цифрову епоху. У ньому наголошується, що завдяки створеному внаслідок цифровізації спільному інформаційному середовищу управлінські рішення в національних системах освіти приймаються з урахуванням глобальних даних.

Описані вище трансформації можна простежити на прикладі Чилі, де цифрові освітні платформи і міжнародні аналітичні інструменти використовуються як для планування розвитку освітніх послуг, так і для впровадження глобальних стандартів якості освіти. Значна частина управлінських рішень, які приймаються в цій країні щодо освітніх послуг, спирається на результати міжнародних порівняльних досліджень (PISA, TIMSS), а також на національні цифрові системи моніторингу, зокрема Sistema de Información General de Estudiantes (SIGE), інтегровані з глобальними освітніми індикаторами [168; 250]. Аналогічні процеси спостерігаються і в Сінгапурі. Управління освітою в цій країні ґрунтується на використанні міжнародних освітніх показників (PISA, PIRLS, TALIS) і національних систем освітніх даних (наприклад, Student Learning Space та School Cockpit), що забезпечують оцінювання ефективності освітніх послуг і стратегічне планування [266]. Обидві країни інтегровані у глобальні освітні політичні мережі (OECD, UNESCO, Світовий банк), проте їх ролі значною мірою різняться. Так, Чилі здебільшого орієнтується на імплементацію зовнішніх стандартів і аналітичних інструментів, тоді як Сінгапур виступає також активним учасником формування глобальних освітніх практик. З наведеного випливає, що цифровізація в глобалізованій моделі освітнього врядування трансформує механізми управління освітніми послугами у напрямі їх *регулювання через дані, індикатори й аналітичні системи*, які визначають пріоритети розвитку освітніх систем на глобальному рівні.

У результаті проведеного дослідження було розроблено типологію трансформації моделей публічного управління освітніми послугами під впливом цифровізації, яка дозволяє виявити специфіку зміни управлінських механізмів залежно від типу інституційної організації освітньої системи (табл. 2.6).

Таблиця 2.6

Трансформація моделей публічного управління освітніми послугами під впливом цифровізації*

Модель публічного управління освітніми послугами	Ключова риса трансформації	Варіації прояву цифровізації
Централізована державна модель	Перехід до цифрово-аналітичного управління на основі освітніх даних і централізованих цифрових платформ	-
Децентралізована модель	Формування спільного інформаційного простору управління освітніми послугами для узгодження управлінських рішень без зміни розподілу повноважень	Підтримка міжрегіональної координації (Швейцарія); аналітичне узгодження рішень через освітні дані (Канада); координація між рівнями влади через цифрові інфраструктури (Австралія, Бразилія)
Квазіцентралізована модель	Узгодження взаємодії між рівнями управління через цифрові інформаційні системи та платформи	Формування спільного інформаційного середовища для обміну даними і моніторингу результатів (Японія, ПАР)
Мережева модель	Перехід до платформного врядування (platform governance) як основи взаємодії та координації стейкхолдерів	Розвиток цифрових платформ як середовища спільного вироблення рішень (Австралія, Нова Зеландія, країни OECD)
Глобалізована модель освітнього врядування	Перехід до регулювання освітніх послуг через дані, індикатори та аналітичні системи	Використання глобальних освітніх індикаторів і цифрових платформ для впливу на національні політики (Чилі, Сінгапур)

* - узагальнено та систематизовано автором на основі: 168; 213; 250; 254; 283; 284; 286 та ін.

Наведені результати також дозволяють окреслити ключові напрями трансформації моделей публічного управління освітніми послугами в різних країнах світу. Відзначимо, що вони виявляються в тих самих вимірах, про які йшлося в параграфах 2.1 і 2.2, де було узагальнено природу трансформаційних змін публічного управління в країнах ЄС, США та Англії – інституційному, функціональному, процедурному та ціннісному. На інституційному рівні відбувається перерозподіл повноважень і формування гібридних моделей. На функціональному рівні посилюється аналітико-орієнтований характер

управління на основі даних. Процедурний вимір змінюється шляхом цифровізації звітності, моніторингу і використання аналітичних інструментів. На ціннісному рівні посилюється орієнтація на відкритість, підзвітність і ефективність, водночас зростають ризики надмірної технократизації управління.

Отже, у результаті аналізу моделей публічного управління освітніми послугами в різних країнах світу встановлено, що цифровізація не уніфікує моделі управління освітніми послугами, а зумовлює варіативність їх розвитку відповідно до інституційних умов. У цих умовах формуються різні типи цифрового врядування – від координаційного до платформного і даноорієнтованого. Водночас у практиці публічного управління дедалі частіше формуються гібридні цифрово-мережеві конфігурації, що поєднують елементи різних моделей.

Висновки до розділу 2

У результаті проведеного дослідження особливостей трансформації публічного управління освітніми послугами в зарубіжних країнах в умовах цифровізації встановлено, що відповідні зміни носять системний, багаторівневий характер і охоплюють інституційні, функціональні, процедурні та ціннісні виміри управління.

З'ясовано, що в країнах Європейського Союзу цифровізація публічного управління освітніми послугами відбувається в умовах наднаціональної координації та багаторівневого врядування. Цифрові інструменти інтегруються в спільні освітні політики ЄС, сприяючи формуванню узгоджених підходів до забезпечення якості освітніх послуг, прозорості і підзвітності. Цифровізація публічного управління при цьому не зводиться до впровадження окремих технологічних рішень, а призводить до зміни самої логіки управління, яка відтепер характеризується переходом до політики, заснованої на доказах (evidence-based policy), розвитком аналітичних платформ і посиленням мережевої взаємодії стейкхолдерів.

Встановлено, що у США та Англії цифровізація публічного управління освітніми послугами інтегрується в національні моделі державного управління, формуючи різні типи цифрового врядування. У США формується децентралізована, федеративно розподілена система управління на основі даних (data-driven governance), у якій головна роль належить штатам та місцевим органам управління, а цифрова інфраструктура організована за мережевим принципом. Натомість в Англії цифровізація управління освітніми послугами реалізується в більш централізованій моделі управління, яка характеризується високим рівнем узгодженості даних, алгоритмізованим контролем і використанням механізмів «керування на відстані». В обох країнах відбувається посилення аналітичної складової управління, розвиток цифрових систем підзвітності, а також активне залучення недержавних акторів.

Виявлено, що цифровізація трансформує всі базові моделі публічного управління освітніми послугами – централізовану, децентралізовану, квазіцентралізовану, мережеву і глобалізовану, але при цьому не уніфікує ці моделі, а зумовлює варіативність їх розвитку відповідно до інституційних умов. Трансформації зазнають не стільки формальні структури управління, скільки механізми координації, взаємодії та прийняття рішень. У результаті формуються різні типи цифрового врядування – від координаційного до платформного і даноорієнтованого, а в практиці публічного управління дедалі частіше формуються гібридні цифрово-мережеві конфігурації, що поєднують елементи різних моделей.

Узагальнення результатів аналізу дозволило виокремити спільні тенденції трансформації моделей публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації, з-поміж них: трансформація ролі держави, перехід від ієрархічного управління до мережевої і платформної координації; зміщення акценту з процедурного контролю на управління через дані та індикатори; формування інтегрованих цифрових інфраструктур (реєстрів, платформ, аналітичних систем); посилення інтероперабельності й інтеграції цифрових систем; розвиток evidence-based policymaking, використання аналітики великих

даних для прийняття управлінських рішень; підвищення прозорості та підзвітності через відкриті дані, цифрові рейтинги та індикатори результативності; зміна характеру взаємодії стейкхолдерів у напрямі мережевих і платформних форм співучасті; розширення участі недержавних суб'єктів (EdTech-компаній, аналітичних центрів) в управлінні освітніми послугами; зростання ролі міжнародних акторів і транснаціональних мереж; поступовий перехід до гібридних моделей управління, що поєднують елементи ієрархії, ринку і мережі тощо.

Водночас було встановлено низку системних ризиків, які супроводжують цифровізацію публічного управління освітніми послугами, як-от: фрагментованість цифрової інфраструктури та недостатня операбельність систем (особливо в децентралізованих моделях публічного управління освітніми послугами); технократизація управління та зсув акценту на кількісні показники й індикатори; послаблення традиційних механізмів демократичної участі та громадського контролю; залежність публічного сектору від приватних технологічних провайдерів; виклики алгоритмічної підзвітності та прозорості використання штучного інтелекту; ризики порушення конфіденційності та безпеки персональних даних; посилення цифрової нерівності між регіонами і соціальними групами тощо.

Отже, цифровізація публічного управління освітніми послугами за своєю сутністю є не технологічним процесом, а чинником глибинної трансформації, що призводить до балансу повноважень суб'єктів управління, змінює логіку управління та характер взаємодії стейкхолдерів.

Виявлені тенденції та закономірності створюють підґрунтя для подальшого дослідження трансформації публічного управління освітніми послугами в Україні.

Основні наукові результати цього розділу опубліковано в працях автора [21; 158].

РОЗДІЛ 3

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПУБЛІЧНОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТНІМИ ПОСЛУГАМИ В УКРАЇНІ В УМОВАХ ЦИФРОВІЗАЦІЇ

3.1. Аналіз сучасного стану здійснення публічного управління освітніми послугами в Україні

Система публічного управління освітніми послугами в Україні сформувалася як багаторівнева структура, у якій поєднуються державні, регіональні та місцеві механізми регулювання, а також принципи автономії закладів освіти й елементи державно-громадського партнерства. Її розвиток визначають європейські інтеграційні процеси, міжнародні освітні тенденції та внутрішні соціально-економічні обставини, що в останні роки істотно ускладнилися під впливом пандемії COVID-19 та воєнного стану. Як підкреслює В. Супрун, метою публічного управління освітою є створення умов і механізмів для забезпечення життєдіяльності та розвитку освітньої системи на основі оптимального поєднання державних і громадських засад [128, с. 376]. У цьому контексті посилюється значення державно-громадської моделі врядування, що передбачає ширшу участь стейкхолдерів у виробленні та реалізації управлінських рішень і загалом відповідає переходу до більш відкритих і мережових підходів у публічному управлінні, окреслених у попередніх розділах.

Публічне управління освітніми послугами в Україні реалізується на центральному, регіональному і місцевому рівнях [23; 96; 120].

На центральному стрижневу роль відіграють вищі органи державної влади та центральні органи виконавчої влади, які формують державну політику у сфері освіти, визначають стратегічні напрями її розвитку та встановлюють регуляторні механізми функціонування освітньої системи. Верховна Рада України визначає засади державної освітньої політики та ухвалює відповідне законодавство (ЗУ «Про освіту», 2017, ст. 5; Конституція України, 1996, ст. 85).

Президент України впливає на розвиток освітньої галузі через визначення стратегічних пріоритетів і видання указів, а також реалізує право законодавчої ініціативи (Конституція України, 1996, ст. 106). Кабінет Міністрів України забезпечує організаційно-правову реалізацію державної політики в галузі освіти, зокрема затверджує державні стандарти, встановлює правила ліцензування та координує розподіл освітньої субвенції (ЗУ «Про Кабінет Міністрів України», 2014, ст. 20; ЗУ «Про освіту», 2017, ст. 63).

Регіональний рівень управління створює умови для реалізації державної освітньої політики з урахуванням специфіки регіонального розвитку [128, с. 371]. Його функції охоплюють адаптацію загальнодержавних пріоритетів до регіональних умов, формування регіональної освітньої політики, а також створення фінансово-економічних та організаційно-матеріальних умов для функціонування закладів освіти. Місцеві органи самоврядування здійснюють управління мережами закладів комунальної форми власності, формують локальні освітні середовища і забезпечують доступність і якість освітніх послуг на відповідних територіях.

Розвиток регіонального і місцевого рівнів управління тісно пов'язаний із процесами децентралізації, які передбачають розширення повноважень органів місцевого самоврядування у сфері організації освітнього процесу, управління мережею закладів освіти та фінансування загальної середньої освіти. Це зумовлює перерозподіл управлінських функцій, підвищує роль територіальних громад у забезпеченні якості освітніх послуг і посилює їх відповідальність за результати [8; 125; 128]. Такі зміни відображають загальну тенденцію переходу від ієрархічної моделі управління до більш децентралізованих і мережових форм врядування, окреслених у попередніх розділах.

Значущим елементом сучасної моделі управління є розширення автономії закладів освіти, закріплене в ЗУ «Про освіту» [105, ст. 23] і спеціальних законах щодо окремих рівнів освіти. Розширення їхньої організаційної, академічної і фінансової самостійності створює умови для розвитку внутрішніх систем забезпечення якості та активізації участі стейкхолдерів у прийнятті

управлінських рішень [56, с. 115]. Водночас посилення автономії супроводжується зростанням вимог до зовнішнього контролю і підзвітності, що підтримує баланс між самостійністю закладів і публічною відповідальністю.

Сучасна система публічного управління освітніми послугами в Україні характеризується багаторівневістю, розподілом компетенцій між центральними, регіональними та місцевими суб'єктами, розширенням автономії закладів освіти й посиленням ролі інституцій забезпечення якості. Водночас її ефективність значною мірою залежить від нормативно-правового поля, яке встановлює повноваження суб'єктів управління, механізми реалізації освітньої політики та процедури контролю й оцінювання якості освітніх послуг.

Інституційне середовище у сфері освіти складається з «впорядкованого набору правових норм і неформальних правил» [182], які визначають умови функціонування освітніх закладів та взаємодію учасників освітнього процесу.

Попри наявність розгалуженої інституційної системи, сучасне інституційне середовище стикається з низкою викликів: нерівномірністю ресурсної та управлінської спроможності громад, фрагментацією процедур взаємодії, відмінностями у дотриманні норм академічної доброчесності, недостатньою інтегрованістю інформаційних практик, а також різним рівнем сформованості організаційної культури в закладах освіти [2; 57; 83]. Ці чинники впливають на якість функціонування інституційної моделі управління освітніми послугами і показують, що вона потребує подальшого вдосконалення. Тому доцільно детальніше розглянути функціонування ключових інституцій, їх ролі та механізми взаємодії у межах описаного інституційного середовища, що дозволить комплексно оцінити сучасну модель публічного управління освітніми послугами в Україні.

Стан надання освітніх послуг в Україні упродовж останніх років формується під впливом масштабних соціальних і політичних потрясінь, зокрема пандемії COVID-19 і запровадження воєнного стану. Ці чинники суттєво трансформували умови функціонування освітньої системи, її

управлінські процеси й інструменти забезпечення якості, створивши безпрецедентні виклики для суб'єктів публічного управління.

Пандемія COVID-19 зумовила різке розширення практик дистанційного та змішаного навчання. Запроваджені рішення ґрунтувалися на нормативних актах Кабінету Міністрів України, зокрема постанові від 11.03.2020 № 211 «Про запобігання поширенню COVID-19», а також наказах МОН щодо організації освітнього процесу в умовах карантину. Перехід до дистанційних форм навчання вимагав швидкої адаптації механізмів управління, зміни підходів до внутрішнього контролю якості і впровадження нових засобів моніторингу результатів навчання. Дослідники [76; 208] відзначають, що пандемія посилила значення цифрової інфраструктури, управління даними та доступності цифрових ресурсів як ключових умов безперервності освітніх послуг.

Запровадження воєнного стану в Україні після початку повномасштабної агресії РФ у 2022 році створило новий рівень системних викликів, що вплинули на доступність, безпеку та якість освітніх послуг. Дослідники відзначають, що цей вплив є глибоким і складним та вимагає як оперативних, так і стратегічних рішень від усіх суб'єктів публічного управління [7; 125]. Нормативну основу управлінських рішень становлять ЗУ «Про правовий режим воєнного стану» та відповідні акти КМУ і МОН щодо організації освітнього процесу в умовах небезпеки (зокрема, Лист МОН № 1/3371-22 від 06.03.22). На рівні громад і закладів освіти виникла потреба у впровадженні гнучких моделей навчання (очних, дистанційних, змішаних), облаштуванні укриттів, переміщенні закладів до більш безпечних регіонів та організації освітнього процесу для внутрішньо переміщених осіб [56]. Такі зміни спричинили підвищення автономії закладів освіти і посилення ролі місцевого самоврядування у забезпеченні безпеки та доступності освіти.

З-поміж ключових проблем, зумовлених воєнним станом, можна виокремити нерівномірність доступу до інфраструктури, міграцію учасників освітнього процесу, руйнування матеріально-технічної бази, зниження рівня

освітньої участі на окремих територіях і суттєве посилення регіональної диференціації [85]. В умовах війни також ускладнилося проведення зовнішніх процедур оцінювання, зокрема інституційного аудиту та акредитації, що потребує застосування адаптивних регуляторних механізмів з боку МОН, НАЗЯВО та ДСЯО [107; 110].

Актуальними залишаються питання рівності та інклюзивності освітніх послуг. Закон України «Про освіту» (2017, ст. 3, ст. 19) визначає доступність і рівність базовими принципами освітньої політики, однак у кризових умовах вони набувають нового змісту. Дослідження [187; 278] свідчать про поглиблення цифрового розриву, зростання освітніх втрат серед здобувачів освіти із соціально вразливих груп і посилення диференціації між регіонами.

Проведений аналіз свідчить, що сучасний стан надання освітніх послуг формується під впливом комплексних кризових чинників, які позначаються на організаційних, нормативних і управлінських процесах у сфері освіти. Подолання цих викликів потребує зміцнення управлінської спроможності на національному і місцевому рівнях, розвитку адаптивних механізмів регулювання та вдосконалення процедур забезпечення якості.

Одним з ключових викликів є фрагментарність нормативно-правового забезпечення і неоднорідність застосування законодавчих вимог на різних рівнях управління. Попри оновлення базових законів, з-поміж яких насамперед відзначимо Закони України «Про освіту» [105], «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про вищу освіту» [98], низка положень залишається неузгодженою. Це, як відзначають дослідники [8; 57], ускладнює реалізацію управлінських процедур і створює колізії у практиці органів влади і закладів освіти. Такі нормативні неузгодженості впливають на визначення компетенцій суб'єктів управління, механізми фінансування та процедури контролю якості.

Суттєвим викликом у системі публічного управління освітніми послугами залишається надмірна бюрократизація управлінських процедур, що виявляється у значному обсязі паперотворчості, дублюванні звітності та формалізованих вимогах до документообігу. Цифрові інструменти часто використовуються як

доповнення до традиційних, а не як їх повноцінна заміна. Додатковою проблемою є високий ступінь централізації управлінських рішень, що знижує автономію закладів освіти і сповільнює адаптацію до локальних потреб і змінних умов [96]. У цьому зв'язку актуальним є вдосконалення порядку перевірок, оптимізація звітності та впровадження ефективних механізмів децентралізації як передумови підвищення результативності публічного управління освітніми послугами [128]. М. Огороднік [83] зазначає, що публічне управління у сфері освіти характеризується недостатнім рівнем інноваційності, зберігаючи переважно консервативні підходи та обмеженість трансформаційних процесів. У державному управлінні модернізацією вищої освіти, за її висновками, досі бракує ефективних інноваційних механізмів впливу, що стримує оновлення управлінських практик та інституційних рішень.

На інституційному рівні проблемою є нерівність управлінської спроможності територіальних громад, що стала особливо помітною після впровадження реформи децентралізації. ЗУ «Про місцеве самоврядування в Україні» від 21.05.1997 № 280/97-ВР та зміни до Бюджетного кодексу України від 08.07.2010 № 2456-VI розширили повноваження громад у сфері освіти, однак не всі громади отримали достатні ресурси, кадровий потенціал та інфраструктурні можливості для ефективного управління освітніми послугами [131]. Це призводить до суттєвих регіональних диспропорцій у доступності та якості освітнього середовища.

Значною проблемою є обмеженість практичної реалізації механізмів внутрішнього і зовнішнього забезпечення якості освіти. Хоча законодавство чітко визначає повноваження Державної служби якості освіти (ст. 67 ЗУ «Про освіту») та процедури інституційного аудиту (Наказ МОН № 17 від 09.01.2019), на практиці заклади освіти часто стикаються з браком кадрових і фінансових можливостей для організації процесів самооцінювання, документування, дотримання академічної доброчесності та вдосконалення внутрішніх систем якості [2; 8; 83]. У результаті, за О. Паступною, виникає розрив між теоретичною підготовкою здобувачів освіти та практичними навичками, які

потребують роботодавці, а також знижується відповідність освітніх послуг запитам суспільства, потребам особистості та вимогам ринку праці [96].

Проблеми координації між інституціями є ще одним викликом для публічного управління освітніми послугами. С. Вавренюк [23] у цьому контексті зазначає, що у чинній системі державного управління освітою спостерігаються суттєві неузгодженості між її структурними елементами. Взаємодія між МОН, НАЗЯВО, ДСЯО, місцевими органами влади та закладами освіти не завжди підтримує послідовність управлінських рішень і стабільність регуляторного середовища. Дослідження В. Круглова і Д. Терещенко [57] акцентують на тому, що механізми міжінституційної координації залишаються недостатньо формалізованими, що, своєю чергою, знижує результативність реалізації освітньої політики. Нечітке розмежування повноважень, фрагментарність відповідальності та недостатня якість комунікації між суб'єктами владних повноважень нерідко призводять до дублювання функцій і ускладнюють впровадження державних рішень у сфері освіти.

Суттєвими залишаються фінансово-економічні обмеження. Хоча порядок формування освітньої субвенції (Постанова КМУ № 6 від 14.01.2015) та формульний розподіл фінансування (Постанова КМУ № 1088 від 27.12.2017) уможливають певний рівень справедливості, значні відмінності у фінансовій спроможності територіальних громад впливають на можливості оновлення інфраструктури, розвитку інклюзивного освітнього середовища, впровадження сучасних технологій і підтримання належних умов безпеки. Умови воєнного стану лише посилили ці дисбаланси через руйнування закладів освіти, міграцію населення та необхідність фінансування заходів безпеки [187; 278].

Кадрові обмеження також формують значні бар'єри. Внаслідок переміщення населення, виїзду фахівців за кордон, професійного вигорання та нерівномірного розподілу кадрів між регіонами спостерігається погіршення кадрового забезпечення освітніх закладів і органів управління [42; 69; 128]. Зниження кадрової спроможності ускладнює реалізацію управлінських

процедур, ведення документації, здійснення внутрішнього контролю якості та стратегічне планування розвитку освіти.

Суттєвим обмеженням сучасної системи публічного управління освітніми послугами є недостатня інтегрованість цифрових інформаційних систем, що використовуються різними суб'єктами освітнього врядування. ЄДЕБО, EMIS/ІСУО, цифрові платформи НАЗЯВО та ДСЯО функціонують переважно як окремі реєстри з обмеженою сумісністю даних, відмінними принципами валідації інформації та неоднаковим рівнем автоматизації [94, 2021; 120]. Відсутність єдиного інформаційного простору та неузгодженість технічних стандартів призводять до дублювання звітності, ускладнюють міжвідомчу координацію і знижують оперативність управлінських рішень [22]. Крім того, цифрове забезпечення управлінських процесів нерідко залежить від ресурсної спроможності територіальних громад і закладів освіти, що формує нерівномірність цифрової інфраструктури. Сукупність цих чинників свідчить про необхідність поглиблення цифрової трансформації управління освітніми послугами, зокрема, щодо досягнення інтероперабельності інформаційних систем [94; 120], використання інноваційних / інтелектуальних технологій [7; 46; 69; 224], а також уніфікації та спрощення управлінських процедур [46; 118].

Таким чином, проведений аналіз засвідчив, що публічне управління освітніми послугами в Україні є складною багаторівневою системою, у якій взаємодіють нормативно-правові, інституційні, організаційні, економічні, інформаційні механізми. Її ефективність залежить як від якості законодавчого регулювання та чіткості розмежування повноважень, так і від спроможності суб'єктів управління на центральному, регіональному й місцевому рівнях реалізовувати державну політику в умовах децентралізації, автономізації закладів освіти та зростання вимог до забезпечення якості освіти. Водночас було виявлено низку системних бар'єрів, зокрема нормативні неузгодженості, фрагментованість інституційних практик, бюрократизацію, кадрові та фінансові обмеження, а також значні диспропорції у спроможності територіальних громад і закладів освіти. Особливої ваги набувають виклики, пов'язані з

пандемією, воєнним станом і нерівністю доступу до ресурсів, що потребують адаптації управлінських механізмів й оновлення моделей взаємодії між суб'єктами врядування. Одним із ключових напрямів подолання виявлених проблем і підвищення результативності управління освітніми послугами є цифрова трансформація, яка сприяє інтеграції даних, прискоренню управлінських процесів і зміцненню прозорості і підзвітності. Саме аналіз впливу цифровізації на систему публічного управління освітніми послугами становитиме предмет наступного параграфа дослідження.

3.2. Вплив цифровізації на зміну ролі держави в управлінні освітніми послугами

У сучасних наукових працях цифровізацію дедалі частіше розглядають не як сукупність окремих технологічних інновацій або інструментів автоматизації управлінських процесів, а як комплексний і системний чинник трансформації публічного управління (див. п. 1.4). Такий підхід зміщує акцент із технічних аспектів упровадження цифрових рішень на зміну логіки управління, процедур ухвалення рішень і форматів взаємодії між суб'єктами публічної влади, а також характеру надання публічних послуг, зокрема у сфері освіти. З урахуванням виявлених у попередньому параграфі викликів цифровізація постає не лише як напрям модернізації, а й як один з ключових чинників підвищення ефективності публічного управління освітніми послугами.

Узагальнений зарубіжний досвід цифрових реформ у сфері публічного управління освітніми послугами (розділ 2) свідчить про те, що цифровізація не уніфікує моделі управління, а трансформує їх відповідно до інституційних умов, формуючи гібридні поєднання централізованих, децентралізованих і мережевих підходів. У країнах, де сформувалися сталі моделі цифрового врядування, цифрові інструменти використовуються для переходу від процедурно-контрольної логіки до управління, зорієнтованого на результати та потреби користувачів. Така трансформація передбачає активне використання

даних у процесі ухвалення рішень (data-driven governance), інтеграцію інформаційних систем, підвищення прозорості та розвиток багаторівневої координації між суб'єктами публічного управління. Важливою ознакою цих змін є також розширення участі стейкхолдерів у формуванні та реалізації освітньої політики [177; 270].

У цьому контексті цифровізація змінює уявлення про роль держави та інших суб'єктів публічного управління. Держава дедалі більше виступає не лише як регулятор і контролер, а й як координатор і платформний учасник, який забезпечує узгодження інтересів, доступ до даних і створює умови для взаємодії між різними рівнями управління та учасниками освітнього процесу. Це виявляється у зміні підходів до управління освітніми послугами, зокрема у переході до даноорієнтованого управління, результативного фінансування та оновлення механізмів забезпечення якості освітніх послуг [270]. Така логіка змін узгоджується з висновками розділу 2 щодо переходу до мережевих і data-driven моделей публічного управління, а також із концепціями платформного врядування.

Водночас цифровізація як системний чинник трансформації публічного управління не має універсального та автоматичного ефекту. Дослідження свідчать, що однакові цифрові технології можуть давати різні управлінські результати залежно від рівня інституційної спроможності, нормативної узгодженості, управлінської культури та кадрового потенціалу [251; 270]. Цифровізація не підміняє управлінські функції і відповідальність суб'єктів публічного управління, а створює нові можливості і водночас нові ризики.

Для України цифровізація публічного управління освітніми послугами має особливе значення з огляду на поєднання процесів європейської інтеграції, децентралізації і кризових викликів останніх років. З одного боку, розвиток електронних сервісів і впровадження цифрових реєстрів створює передумови для модернізації практик публічного управління. З іншого боку, результати аналізу сучасного стану публічного управління освітніми послугами (п. 3.1)

свідчать про фрагментарність цифрових рішень і нерівномірність управлінської спроможності, що стримує реалізацію їх потенціалу.

У цьому дослідженні цифровізацію у сфері публічного управління освітніми послугами розглядаємо як процес якісних змін у здійсненні публічного управління, що зумовлює трансформацію його функцій, процедур, інструментів і форм взаємодії між суб'єктами. Таке бачення дає змогу змістити аналітичний акцент з опису окремих цифрових рішень на дослідження їх ролі у трансформації системи публічного управління, управлінських процесів і механізмів, що визначають практику надання освітніх послуг.

Насамперед відзначимо, що цифрові трансформації у сфері освіти поступово змінюють *інституційну організацію* публічного управління освітніми послугами, впливаючи на розподіл функцій між суб'єктами управління, характер їхньої взаємодії та способи координації управлінських рішень. У межах цих змін посилюється значення горизонтальної взаємодії між органами виконавчої влади, місцевого самоврядування і підпорядкованими установами, відповідальними за управління мережею закладів освіти та реалізацію освітньої політики на місцевому і регіональному рівнях. У вітчизняних дослідженнях [3; 79] наголошується, що цифровізація змінює процедури узгодження рішень у сфері освіти, однак ефективність таких змін значною мірою залежить від управлінської й організаційної спроможності суб'єктів управління та їхньої готовності до координації.

Інституційні зміни найбільш виразно виявляються у зміні співвідношення централізації і децентралізації управлінських повноважень. Запровадження цифрових платформ, реєстрів і єдиних інформаційних систем, з одного боку, сприяє узгодженню управлінських рішень між різними рівнями управління освітою, зокрема у формуванні стандартів, правил доступу до даних і вимог до звітності, забезпеченні інтеоперабельності. Єдиний інформаційний простір дає змогу державі ефективніше здійснювати моніторинг якості освіти та розподіляти ресурси на основі верифікованих даних [1]. З іншого боку, як зазначають О. Буйницька, В. Проценко, ці самі цифрові інструменти створюють

умови для розширення управлінської автономії на місцевому рівні та рівні закладів освіти, оскільки забезпечують оперативний доступ до інформації, дозволяють самостійно проєктувати освітнє середовище, впроваджувати інновації й оперативно реагувати на локальні запити, спрощують комунікацію і зменшують залежність від багаторівневих адміністративних процедур [22; 245]. У підсумку цифрове врядування дедалі частіше розглядається як чинник формування гібридних моделей управління, у межах яких поєднуються елементи централізованого стратегічного спрямування та децентралізованої реалізації управлінських рішень. Для сфери освітніх послуг це означає збереження за центральним рівнем функцій нормативного регулювання, стратегічного планування та контролю якості, водночас розширюючи можливості місцевих органів влади й закладів освіти щодо адаптації управлінських рішень до конкретних умов і потреб [69; 136].

Зазначені зміни у співвідношенні централізації і децентралізації управлінських повноважень узгоджуються із узагальненим зарубіжним досвідом цифровізації публічного управління освітніми послугами (див. розділ 2), який свідчить, що в європейських країнах, а також у ширшому колі розвинених країн, цифровізація публічного управління освітою здебільшого супроводжується переходом від жорстких ієрархічних моделей до багаторівневого врядування, що ґрунтується на координації, взаємодії та обміні даними між різними рівнями управління. У таких моделях цифрові інструменти використовуються не для концентрації управлінських рішень у центрі, а для забезпечення їх узгодженості, прозорості та підзвітності. Це відповідає підходам *multi-level governance* та *interoperability*, поширеним у практиці Європейського Союзу та країн ОЕСР [237].

В Україні рух у цьому напрямі лише формується: цифрові рішення поступово створюють передумови для посилення міжрівневої координації і підвищення прозорості управління у сфері освіти, однак повноцінний перехід до багаторівневої моделі врядування стримується інституційною фрагментарністю, нерівномірною управлінською спроможністю та

недостатньою інтеграцією інформаційних систем. В українських реаліях вплив цифровізації на баланс централізації і децентралізації виявляється у певному напруженні між зростанням координаційних можливостей держави і збереженням традиційних управлінських практик. З одного боку, цифрові системи створюють умови для підвищення узгодженості управлінських рішень і забезпечення єдиних стандартів якості освіти. З іншого боку, за відсутності цілісного бачення цифрового врядування та належного інституційного узгодження ці інструменти можуть використовуватися переважно як засіб посилення контролю, не супроводжуючись реальним розширенням управлінської автономії на місцевому рівні. Подібні ризики фіксуються у вітчизняних дослідженнях цифрової трансформації публічного управління, які відзначають небезпеку формалізації цифрових змін без реального оновлення управлінських підходів [24].

На рівні окремих суб'єктів зміни інституційної організації публічного управління освітніми послугами відображаються насамперед у трансформації ролі закладів освіти, що має особливе значення для сфери освітніх послуг. Традиційно управління освітою в Україні спиралося переважно на адміністративно-регулятивні механізми і обмежену автономію освітніх інституцій. Нині цифровізація створює можливості для поступового переосмислення ролі закладів освіти як активних учасників реалізації публічної політики, насамперед у питаннях формування освітніх програм, управління ресурсами та забезпечення якості. Це поєднує розширення управлінської автономії з новими формами підзвітності та контролю якості освітньої діяльності [24; 69; 136].

Зауважимо також, що вплив цифровізації на інституційну організацію публічного управління освітніми послугами в Україні має нерівномірний характер і на територіальному рівні, що виявляється у суттєвій варіативності ефективності цифрових рішень між регіонами, територіальними громадами та окремими локальними контекстами [77; 79; 245]. Це зумовлено відмінностями в інституційних умовах функціонування публічного управління, зокрема у

практиці застосування нормативних положень, управлінській культурі, кадровому потенціалі та наявних організаційних і ресурсних можливостях суб'єктів управління на різних територіальних рівнях. За відсутності цілісного підходу до цифровізації такі інституційні зміни нерідко залишаються фрагментарними і не забезпечують системного оновлення управлінських практик у конкретних громадах і регіонах. У таких умовах цифровізація формує передусім інституційні передумови для поступового оновлення публічного управління освітніми послугами, а не забезпечує його швидку та однорідну трансформацію. Це свідчить про пряму залежність результатів цифровізації від рівня територіальної управлінської спроможності та актуалізує потребу в її послідовному вирівнюванні як умові системних змін у сфері публічного управління освітніми послугами.

Зазначені інституційні зміни, зумовлені цифровізацією, безпосередньо позначаються на характері *управлінських процесів і процедур* у сфері надання освітніх послуг. У цифровому середовищі змінюється логіка здійснення основних управлінських функцій – планування, координації, моніторингу та контролю, а також підходи до ухвалення управлінських рішень. Це зумовлює поступовий перехід від формально-регламентованої і паперово-звітної організації управління до процесно орієнтованої моделі, що виявляється, як зауважують дослідники, у низці взаємопов'язаних змін, як-от: зростає значення аналітичної інформації та узгодженості управлінських дій; «паперова бюрократія» змінюється цифровими сервісами, які зменшують залежність від людського чинника в рутинних завданнях [88; 224; 245]; відбувається автоматизація рутинних операцій, оскільки цифрові рішення (електронні журнали, автоматизовані системи вступу) мінімізують ризик помилок і вивільняють управлінські ресурси для стратегічного планування [120]; реалізується принцип “once-only”, за яким дані вводяться один раз і автоматично «підтягуються» у всі необхідні системи, усуваючи дублювання інформації. Науковці також відзначають перехід від жорстких ієрархічних структур до гнучких (agile) підходів, які дають змогу скорочувати строки

реалізації ініціатив і швидше адаптуватися до змін зовнішнього середовища [116]; імплементацію процесного бачення управління, за якого воно розглядається не як сукупність розрізнених функцій, а як послідовність безперервних взаємопов'язаних дій (бізнес-процесів), орієнтованих на кінцевий результат і потреби споживачів [44]; трансформацію держави в «сервісний центр», де пріоритетом стає якість надання послуг, а не дотримання формальних процедур [25]. У сукупності ці зміни свідчать про поступову трансформацію управлінського циклу у сфері освітніх послуг.

Цифровізація істотно впливає і на процеси *моніторингу та контролю* у сфері освітніх послуг. Застосування електронних реєстрів, автоматизованих систем обліку та цифрових індикаторів підвищує регулярність і прозорість контролю та зменшує суб'єктивність оцінювання. Відкриті дані (open data) розширюють можливості громадського контролю та участі стейкхолдерів, підвищуючи легітимність управлінських рішень у сфері освіти [120; 220; 224]. Разом із тим у вітчизняній практиці цифровий моніторинг часто зосереджується на фіксації формальних показників і не завжди супроводжується глибоким аналітичним осмисленням отриманих даних, що обмежує його вплив на якість управлінських рішень, звужує використання отриманих даних як інструменту управлінського коригування [245].

У сукупності зазначені зміни свідчать про формування процесно орієнтованої логіки публічного управління освітніми послугами, у межах якої цифрові рішення поступово інтегруються в управлінський цикл. Водночас в Україні така інтеграція здебільшого має фрагментарний характер і не завжди супроводжується переглядом управлінських процедур і ролей суб'єктів управління. Це зумовлює потребу в подальшому аналізі механізмів, за допомогою яких цифровізація може бути інституційно закріплена та використана як інструмент підвищення ефективності публічного управління освітніми послугами.

Разом із позитивними зрушеннями цифровізація публічного управління освітніми послугами супроводжується низкою *системних обмежень і ризиків*,

які впливають на глибину і сталість управлінських трансформацій. Одним із найбільш відчутних викликів залишається фрагментарний характер упровадження цифрових рішень і недостатня узгодженість інформаційно-аналітичних систем. Це ускладнює формування цілісного управлінського бачення та знижує можливості використання даних у процесі ухвалення управлінських рішень. Цифрові інструменти часто функціонують ізольовано, не забезпечуючи взаємодоповнюваності між різними рівнями і сегментами публічного управління у сфері освітніх послуг, що актуалізує потребу у формуванні цілісних управлінських механізмів.

Важливим обмеженням залишається також недостатня узгодженість інституційної взаємодії між суб'єктами публічного управління, що виявляється у відмінностях у практиці реалізації повноважень і недостатній координації між центральними, регіональним і місцевим рівнями.

Не менш значущим чинником є нерівномірність цифрової та управлінської спроможності територіальних громад і суб'єктів освітньої сфери. Відмінності у розвитку цифрової інфраструктури, кадровому забезпеченні та організаційних можливостях зумовлюють асиметричність упровадження цифрових практик, що, своєю чергою, посилює диспропорції у якості управління й реалізації освітньої політики на різних територіальних рівнях. Така ситуація обмежує потенціал ефективної міжрівневої координації та узгодженості управлінських рішень.

Окрему групу ризиків формують кадрові та організаційні чинники цифрової трансформації. Дефіцит фахівців, які поєднують управлінські та цифрові компетентності, разом із високим навантаженням на управлінський персонал і збереженням інерційних організаційних структур стримує перехід до більш гнучких і аналітично орієнтованих моделей управління. У таких умовах цифрові нововведення нерідко сприймаються як додаткове навантаження, а не як ресурс підвищення ефективності.

Суттєвим обмеженням залишається також розрив між накопиченням даних і їх використанням у процесі ухвалення управлінських рішень. Попри

зростання обсягів інформації, аналітичний потенціал цифрових систем реалізується не повною мірою, що звужує можливості data-informed управління.

Найбільш системним ризиком є формальна цифровізація, за якої впровадження електронних інструментів не супроводжується змістовним переглядом управлінських підходів, розподілу ролей і відповідальності. Перенесення традиційних адміністративних практик у цифрове середовище без їх концептуального оновлення призводить до відтворення контрольної логіки в новій технологічній формі та істотно знижує трансформаційний потенціал цифровізації.

Узагальнюючи викладене, слід зазначити, що цифровізація публічного управління освітніми послугами в Україні створює необхідні передумови для оновлення управлінських практик, однак сама по собі не є достатньою умовою для їх системної трансформації. Її вплив реалізується нерівномірно та залежить від рівня інституційної узгодженості, управлінської спроможності та інтегрованості цифрових рішень у систему публічного управління. У цих умовах підвищення ефективності публічного управління освітніми послугами потребує переходу від окремих цифрових ініціатив до цілісного оновлення механізмів управління, орієнтованого на їх узгодженість, інтегрованість і результативність. Це зумовлює необхідність аналізу шляхів удосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації.

3.3. Шляхи вдосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації

Аналіз попередніх параграфів засвідчив, що цифровізація публічного управління освітніми послугами в Україні супроводжується формуванням відповідної інституційної та технологічної основи, зокрема через функціонування ЄДЕБО, впровадження АІКОМ і розвиток електронної взаємодії між державними реєстрами. Водночас наявність цифрових інструментів не забезпечує системної трансформації управління, що

виявляється у збереженні фрагментованості механізмів, неузгодженості ролей і відповідальності між рівнями влади, обмеженій включеності закладів освіти та інших заінтересованих сторін у процеси прийняття рішень, відсутності єдиних підходів до управління освітніми даними та недостатній інтеграції аналітичної інформації в управління. Це зумовлює необхідність визначення шляхів удосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації, що й становить зміст цього підрозділу.

Нами обґрунтовано підхід до вдосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в Україні, що базується на інтеграції трьох рівнів управління (національного, регіонального, інституційного) та переході від фрагментарного використання цифрових рішень до їх системного включення в управлінські процеси. Цифровізація у цьому підході розглядається як чинник узгодження взаємодії суб'єктів управління, розширення участі закладів освіти й інших заінтересованих сторін, а також інтеграції даних у процеси прийняття рішень.

Концептуальною основою запропонованого нами підходу є те, що управління освітніми послугами здійснюється як безперервний цикл «аналіз – планування – прийняття рішень – реалізація – контроль і оцінювання – корекція», що відтворюється на кожному рівні управління. Його функціонування забезпечується взаємодією нормативно-правового, організаційно-координаційного, інформаційно-аналітичного, контрольного та інших механізмів, які визначають правила, процедури, інформаційну основу й інструменти управління.

Ключовим елементом підходу є управління освітніми даними як основою функціонування системи: передбачається перехід від їх використання переважно для звітності до системного застосування в аналізі, прогнозуванні та обґрунтуванні управлінських рішень. Це супроводжується уточненням ролей суб'єктів у процесах роботи з даними та впровадженням узгоджених процедур їх формування, оброблення і використання.

Цінність запропонованого підходу полягає у поєднанні механізмів публічного управління, рівнів їх реалізації і процесів роботи з даними в межах єдиної логіки функціонування, що дозволяє розглядати цифровізацію як середовище трансформації управлінських практик у сфері освітніх послуг.

Запропонований підхід конкретизується у вигляді схеми, яка відображає взаємозв'язок ключових елементів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації та орієнтована на забезпечення їх доступності, якості й результативності. Схема побудована на поєднанні трьох взаємопов'язаних складових: рівнів публічного управління (національного, регіонального, інституційного), механізмів його реалізації (нормативно-правового, організаційно-координаційного, інформаційно-аналітичного та контрольного) та управлінського циклу, що визначає послідовність здійснення управлінських процесів. Такий підхід дозволяє розглядати публічне управління освітніми послугами як цілісну систему, у межах якої цифрове середовище забезпечує інтеграцію даних, узгодженість дій суб'єктів управління, взаємодію закладів освіти та користувачів освітніх послуг, а також підвищення обґрунтованості управлінських рішень.

Взаємодія зазначених складових у межах єдиної логіки функціонування відображена на рисунку 3.1.



Рис. 3.1. Схематичний підхід до вдосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації (механізми × рівні × управлінський цикл × взаємодія суб'єктів)*

* - розроблено автором

Як показано на рис. 3.1, у центрі схеми знаходиться управлінський цикл «аналіз – планування – прийняття рішень – реалізація – контроль і оцінювання – корекція», який відображає послідовність здійснення управлінських процесів у сфері освітніх послуг. Такий цикл формує безперервну логіку управління та створює основу для адаптації управлінських рішень відповідно до змін зовнішнього середовища та потреб системи освіти.

Функціонування управлінського циклу відбувається через взаємодію ключових механізмів публічного управління (з метою *неперевантаження*

схеми обрано лише основні). Нормативно-правовий механізм визначає правила функціонування системи, включаючи стандарти роботи з освітніми даними, вимоги до їх якості, доступності та захисту. Організаційно-координаційний механізм спрямований на узгодження дій суб'єктів управління на різних рівнях, формування ефективних каналів взаємодії та розподіл відповідальності у процесах надання освітніх послуг. Інформаційно-аналітичний механізм формує інформаційну основу управління, забезпечуючи збирання, оброблення та використання даних про контингент здобувачів освіти, освітні програми та результати навчання, зокрема в межах функціонування ЄДЕБО та АІКОМ, для аналізу стану системи освіти та обґрунтування управлінських рішень. Контрольний механізм, своєю чергою, охоплює оцінювання результатів реалізації освітньої політики, дотримання встановлених вимог і формування зворотного зв'язку, що використовується для корекції управлінських рішень. Важливою особливістю моделі є те, що зазначені механізми не функціонують ізольовано, а взаємодіють на кожному етапі управлінського циклу, забезпечуючи його цілісність і результативність. Така інтеграція створює передумови для подолання фрагментарності цифрових рішень і переходу до їх системного використання у публічному управлінні освітніми послугами.

Зовнішній контур цієї схеми утворюють рівні публічного управління – національний, регіональний та інституційний, у межах яких реалізується управлінський цикл. Національний рівень пов'язаний із формуванням політики та нормативної основи функціонування системи, регіональний – із координацією та адаптацією управлінських рішень до територіальних умов, інституційний – із безпосереднім наданням освітніх послуг, взаємодією закладів освіти з їх користувачами та формуванням первинних даних для управління. Водночас схема передбачає включення користувачів освітніх послуг і інших стейкхолдерів у процеси реалізації, оцінювання та корекції управлінських рішень, що забезпечує зворотний зв'язок і підсилює публічний характер управління.

Тож на схемі відображено багаторівневий характер публічного

управління освітніми послугами в цифровому середовищі що демонструє, як ефективність цифровізації визначається не лише наявністю технологічних рішень, а узгодженістю механізмів управління, чіткістю розподілу ролей, інтеграцією даних і налагодженням взаємодії між суб'єктами управління та користувачами освітніх послуг.

Для розуміння взаємовпливу механізмів публічного управління на надання освітніх послуг, доцільним є представлення порівняльної матриці, яка систематизує функціональне навантаження нормативно-правового, організаційно-координаційного, інформаційно-аналітичного та контрольного механізмів у межах національного, регіонального та інституційного рівнів.

Матриця відображає не лише формальний розподіл повноважень, закріплений у нормативно-правових актах, а й фактичну логіку функціонування системи публічного управління освітніми послугами, включаючи процеси формування, оброблення та використання освітніх даних, взаємодію суб'єктів управління та користувачів освітніх послуг, а також механізми забезпечення підзвітності (табл. 3.1). У межах аналізу враховано функції ключових інституцій, що забезпечують функціонування цифрової інфраструктури у сфері освіти, зокрема ДП «Інфоресурс» як адміністратора ЄДЕБО та Інституту освітньої аналітики як технічного адміністратора АІКОМ.

Таблиця 3.1

Порівняльна матриця механізмів публічного управління освітніми послугами в Україні за рівнями управління в умовах цифровізації*

Рівень	Механізм	Роль у системі управління освітніми послугами	Інструменти та системи	Суб'єкти реалізації
Національний	Нормативно-правовий	Формування єдиних даних функціонування системи, включаючи регламентацію освітніх даних, процедур їх обміну та використання	Законодавство у сфері освіти; ЄДЕБО (як інтегрована система реєстрів); нормативні акти КМУ щодо її функціонування	Верховна Рада України; Кабінет Міністрів України; МОН
	Організаційно-координаційний	Узгодження діяльності суб'єктів управління, визначення ролей і відповідальності, забезпечення міжвідомчої взаємодії	АІКОМ (як система електронної взаємодії та звітності); міжвідомчі регламенти	МОН; центральні органи виконавчої влади; Інститут освітньої аналітики
	Інформаційно-аналітичний	Формування єдиної інформаційної основи управління, збір та аналіз даних про систему освіти	ЄДЕБО (дані про контингент, програми, результати); аналітичні звіти	МОН; ДП «Інфоресурс»; аналітичні підрозділи
	Контрольний	Забезпечення дотримання вимог, оцінювання результатів освітньої політики, формування зворотного зв'язку з урахуванням результатів оцінювання якості освітніх послуг і їх сприйняття користувачами	Механізми державного нагляду; аудит даних; процедури акредитації	МОН; органи забезпечення якості освіти
Регіональний	Нормативно-правовий	Адаптація національних норм до регіональних умов функціонування освітньої системи	Регіональні програми розвитку освіти	Обласні державні адміністрації; департаменти освіти
	Організаційно-координаційний	Координація діяльності закладів освіти, забезпечення реалізації державної політики на регіональному рівні, а також забезпечення взаємодії між закладами освіти та іншими стейкхолдерами	Інформаційні системи управління освітою; АІКОМ	Департаменти освіти; органи місцевого самоврядування

	Інформаційно-аналітичний	Моніторинг стану освітніх послуг у регіоні, аналіз доступності та якості з урахуванням потреб користувачів освітніх послуг	Дані ЄДЕБО; регіональні аналітичні звіти	Аналітичні підрозділи; органи управління освітою
	Контрольний	Контроль дотримання стандартів та якості освітніх послуг	Інспекційні та моніторингові процедури	Регіональні органи управління освітою
Інституційний	Нормативно-правовий	Упровадження встановлених норм і правил із урахуванням особливостей надання освітніх послуг і забезпечення прозорості їх реалізації на рівні закладу освіти	Внутрішні регламенти; електронний документообіг	Заклади освіти
	Організаційно-координаційний	Організація освітнього процесу, управління наданням освітніх послуг та забезпечення взаємодії із здобувачами освіти та іншими користувачами освітніх послуг	Електронні журнали, системи управління навчанням	Адміністрація закладів освіти
	Інформаційно-аналітичний	Формування первинних даних, їх використання для аналізу якості освітніх послуг і прийняття управлінських рішень на рівні закладу освіти	ЄДЕБО; АІКОМ; електронні бази закладів освіти	Заклади освіти; відповідальні за дані
	Контрольний	Внутрішній контроль якості освітніх послуг, оцінювання результатів навчання та врахування зворотного зв'язку здобувачів освіти й інших користувачів	Внутрішні процедури оцінювання; звітність	Заклади освіти; внутрішні служби забезпечення якості

* - узагальнено та систематизовано автором на основі результатів аналізу (параграфи 3.1-3.3), нормативно-правових актів та аналітичних матеріалів у сфері цифровізації публічного управління освітніми послугами

Представлена матриця дозволяє системно схарактеризувати функціональний розподіл ролей між механізмами публічного управління освітніми послугами та рівнями їх реалізації. На відміну від традиційного опису управлінських функцій, вона акцентує увагу на взаємозв'язку нормативного

регулювання, організаційної координації, інформаційно-аналітичного забезпечення і контролю в межах єдиної логіки функціонування системи.

Водночас проведений аналіз засвідчує, що фактична реалізація цих ролей не повною мірою відповідає їх потенційним можливостям у цифровому середовищі. Наявність розвиненої нормативної та інформаційної інфраструктури (зокрема ЄДЕБО та АІКОМ) не завжди супроводжується їх повноцінною інтеграцією у процеси прийняття управлінських рішень, чітким розмежуванням відповідальності між суб'єктами управління та ефективною координацією між рівнями. Водночас обмеженою залишається включеність закладів освіти та користувачів освітніх послуг у процеси оцінювання та коригування управлінських рішень.

Це свідчить про наявність системних розривів у функціонуванні механізмів публічного управління освітніми послугами, які виявляються у невідповідності між сформованою цифровою інфраструктурою та рівнем її фактичного використання у процесах управління. Такі розриви знижують результативність цифровізації і стримують перехід до цілісної, інтегрованої моделі публічного управління. З огляду на це, доцільним, на наш погляд, є узагальнення ключових розривів у функціонуванні механізмів публічного управління освітніми послугами і представлення їх у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Ключові розриви у функціонуванні механізмів публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації*

Механізм	Поточний стан	Розрив	Наслідки
Нормативно-правовий	Нормативно закріплено функціонування ЄДЕБО та АІКОМ, визначено суб'єктів ведення, адміністрування і доступу до даних	Фрагментарність правового регулювання управління освітніми даними: відсутність комплексних норм щодо їх використання у прийнятті рішень, процедур виправлення й оскарження, а також недостатня регламентація участі користувачів освітніх послуг у процесах оцінювання та зворотного зв'язку	Формалізація цифровізації як виконання вимог; обмежене використання даних як інструменту управління; правова невизначеність; слабка інституціоналізація зворотного зв'язку

Організаційно-координаційний	Визначено коло суб'єктів управління та електронної взаємодії (МОН, ОДА, заклади освіти, органи якості); функціонують ЄДЕБО та АІКОМ	Відсутність цілісного процесного контуру управління: нечіткий розподіл відповідальності за інтеграцію систем, слабка міжвідомча координація, недостатня інтеграція закладів освіти та інших стейкхолдерів у процеси прийняття рішень	Низька узгодженість рішень, дублювання функцій, асиметричність управлінських практик; обмежена участь інституційного рівня та користувачів у формуванні управлінських рішень
Інформаційно-аналітичний	Сформовано значні масиви освітніх даних; забезпечено міжреєстрову взаємодію; функціонують ЄДЕБО та АІКОМ як базові системи	Переважання використання даних для звітності; відсутність інтегрованої системи показників результативності (KPI), що пов'язує цілі, ресурси і результати; недостатня увага до якості даних; обмежене використання даних для зворотного зв'язку та прийняття рішень на інституційному рівні	Нереалізований потенціал data-driven управління; ризики недостовірності даних; обмежене використання аналітики для прогнозування, формування політики та вдосконалення освітніх послуг
Контрольний	Функціонують процедури моніторингу, акредитації, інституційного аудиту; забезпечено збір даних для контролю	Переважання формально-контрольної логіки; відсутність системного механізму супроводу виконання рішень (follow-up); слабе використання результатів оцінювання, включаючи зворотний зв'язок користувачів освітніх послуг	Контроль орієнтований на відповідність, а не на результат; обмежений вплив на підвищення якості; ризик «аудиту заради аудиту»; недостатнє врахування оцінок користувачів

* - узагальнено та систематизовано автором на основі результатів аналізу сучасного стану публічного управління освітніми послугами в Україні (параграфи 3.1-3.2), нормативно-правових актів і аналітичних матеріалів у сфері його цифровізації

Узагальнення наведених у таблиці 3.2 розривів свідчить, що ключові обмеження розвитку публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації пов'язані з незавершеністю формування цілісного процесного контуру управління. Йдеться про недостатню узгодженість між нормативно закріпленими функціями, організаційними процедурами та використанням даних у процесі прийняття управлінських рішень.

Зокрема, на національному рівні наявність базових елементів цифрової

інфраструктури, таких як ЄДЕБО та АІКОМ, не забезпечує їх повноцінного функціонування як єдиного управлінського середовища. Це виявляється у нечіткому закріпленні відповідальності за результати інтеграції інформаційних систем і недостатній узгодженості міжвідомчої взаємодії у сфері обміну й використання освітніх даних.

На рівні інформаційно-аналітичного механізму зберігається розрив між накопиченням даних і їх використанням для формування та коригування освітньої політики. Дані, що генеруються в межах функціонування цифрових систем, переважно застосовуються для адміністративної звітності, тоді як їх аналітичний потенціал реалізується частково. Відсутність узгодженої системи показників результативності (KPI), що поєднує стратегічні цілі, бюджетні ресурси та результати освітньої політики, обмежує можливості переходу до обґрунтованого на даних управління.

Стримувальним чинником залишається і недостатня увага до якості даних як управлінського ресурсу. Наявні регламенти внесення інформації не супроводжуються належною інституціоналізацією процедур її верифікації, аудиту та відповідальності за достовірність, що знижує надійність інформаційної основи управлінських рішень і обмежує їх використання на інституційному рівні.

У межах контрольного механізму простежується розрив між функціями нагляду та забезпеченням реального поліпшення якості освітніх послуг. Існуючі інструменти контролю формують рекомендації щодо вдосконалення діяльності закладів освіти, однак відсутність системного супроводу їх виконання (follow-up) обмежує перетворення контрольних процедур на дієвий інструмент розвитку. При цьому недостатньо використовується зворотний зв'язок від здобувачів освіти та інших користувачів освітніх послуг як джерело оцінювання якості.

Окрім цього, виявлені обмеження посилюються нерівномірністю управлінської спроможності на різних територіальних рівнях, що ускладнює узгоджене впровадження цифрових рішень, забезпечення прозорості та

використання даних у процесах управління. У результаті формально закріплені можливості цифровізації реалізуються неоднаково, що зумовлює асиметричність управлінських практик у різних регіонах і громадах.

Таким чином, виявлені розриви мають системний характер і виявляються у невідповідності між інституційно закріпленими можливостями цифровізації та рівнем їх фактичної реалізації у публічному управлінні освітніми послугами. Це зумовлює необхідність переходу від фрагментарного вдосконалення окремих елементів до узгодженої трансформації механізмів управління, орієнтованої на їх інтегрованість, результативність і здатність забезпечувати повний управлінський цикл із залученням усіх учасників освітнього процесу.

З огляду на це подальший аналіз зосереджено на обґрунтуванні напрямів удосконалення нормативно-правового, організаційно-координаційного, інформаційно-аналітичного та контрольного механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації. Основну увагу приділено урахуванню специфіки ключових освітніх процесів – забезпечення доступу до освіти, ліцензування й акредитації, фінансування, моніторингу якості та обліку здобувачів освіти, а також конкретизації змін у процесах, ролях, процедурах і використанні даних, що забезпечують перехід від фрагментованого функціонування механізмів до цілісного управлінського циклу.

Водночас визначення конкретних напрямів удосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації ґрунтується на врахуванні результатів аналізу зарубіжного досвіду, здійсненого у попередньому розділі дослідження. Його узагальнення свідчить, що у розвинених країнах, зокрема в країнах ОЕСР (ЄС, США, Англія та ін.), цифровізація супроводжується передусім зміною логіки публічного управління, яка базується на інтеграції даних у процеси прийняття рішень, забезпеченні інтероперабельності інформаційних систем, а також посиленні прозорості та підзвітності через цифрові інструменти. У цьому контексті зарубіжний досвід розглядається не як модель прямого запозичення, а як джерело концептуальних орієнтирів для вдосконалення механізмів публічного управління освітніми

послугами в Україні. Йдеться, зокрема, про формування узгоджених правил обміну та використання освітніх даних, розвиток інтегрованих цифрових середовищ управління, запровадження стандартів якості даних і підходів до їх використання у стратегічному плануванні та фінансуванні, а також посилення ролі зворотного зв'язку від закладів освіти й користувачів освітніх послуг у процесах прийняття управлінських рішень.

Урахування зазначених підходів дозволяє перейти від удосконалення окремих елементів до формування цілісної моделі публічного управління освітніми послугами, у якій цифровізація виступає не лише технологічною основою, а й чинником трансформації взаємодії між суб'єктами управління, закладами освіти та користувачами освітніх послуг.

Удосконалення *нормативно-правового механізму* публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації пов'язане передусім із переходом від формального закріплення функціонування цифрових систем до *регламентації процесів цифрового управління освітніми даними та відповідальності суб'єктів за їх використання* у процесах надання та забезпечення якості освітніх послуг. Попри наявність нормативно визначених інструментів, зокрема ЄДЕБО та АІКОМ, чинне правове регулювання недостатньо деталізує процедури оброблення, верифікації і виправлення даних, а також не забезпечує чіткого розмежування їх статусу та використання у прийнятті управлінських рішень. Недостатньо врегульованими залишаються процедури використання освітніх даних і механізми врахування зворотного зв'язку від закладів освіти та користувачів освітніх послуг. У цьому контексті ключовими напрямками вдосконалення є:

- нормативне розмежування реєстрових, управлінських та аналітичних даних;
- встановлення процедур виправлення й оскарження даних із фіксацією змін;
- запровадження стандартів якості даних (повнота, своєчасність, узгодженість);

- визначення відповідальних суб'єктів за формування, верифікацію і використання даних.

З урахуванням зарубіжного досвіду такі зміни мають передбачати узгоджені правила обміну та використання освітніх даних, забезпечення інтеперабельності інформаційних систем, а також нормативне закріплення процедур доступу до даних і їх захисту з дотриманням прав учасників освітнього процесу.

Реалізація цих змін сприятиме формуванню процедурно визначеного середовища публічного управління освітніми послугами, у якому дані використовуються не лише для звітності, а як інструмент прийняття рішень, забезпечення якості та взаємодії між суб'єктами управління і користувачами освітніх послуг.

Удосконалення *організаційно-координаційного механізму* публічного управління освітніми послугами передбачає подолання фрагментованості взаємодії між суб'єктами управління та *формування єдиного контуру координації у цифровому середовищі*. Наявність значної кількості суб'єктів, залучених до функціонування ЄДЕБО та АІКОМ, не супроводжується чітким розподілом ролей і відповідальностей, що ускладнює узгодження рішень у процесах забезпечення доступності, якості та фінансування освітніх послуг.

Основними напрямками вдосконалення є:

- впровадження чіткої моделі розподілу ролей (RACI) у процесах управління освітніми послугами;
- формування міжвідомчого механізму координації управління освітніми даними;
- визначення відповідальних за процеси (process owner) та дані (data owner);
- посилення координації між національним, регіональним та інституційним рівнями із залученням закладів освіти як активних учасників управлінських процесів.

З урахуванням зарубіжного досвіду такі зміни мають також передбачати

розвиток мережових форм координації, що поєднують державні органи, заклади освіти та користувачів освітніх послуг у спільному інформаційному просторі.

Це дозволить забезпечити узгоджене функціонування механізмів, підвищити керованість системи та посилити взаємодію між суб'єктами публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації.

Удосконалення *інформаційно-аналітичного механізму* публічного управління освітніми послугами пов'язане з переходом від збирання даних до їх *системного використання у процесах прийняття управлінських рішень*. Попри функціонування ЄДЕБО та АІКОМ як ключових інформаційних систем, їх аналітичний потенціал використовується недостатньо, а управління освітніми послугами не завжди ґрунтується на інтегрованих і верифікованих даних. Ключові напрями трансформації включають:

- запровадження єдиного набору показників (KPI), зокрема показників охоплення освітою, результатів навчання, кадрового забезпечення та фінансової ефективності, для оцінювання доступності, якості й результативності освітніх послуг;
- інтеграцію аналітики у процеси стратегічного планування та фінансування;
- забезпечення взаємодії ЄДЕБО та АІКОМ як єдиного інформаційного контуру управління;
- розвиток інструментів аналітики, публічної звітності та відкритих даних для забезпечення прозорості й підзвітності.

З урахуванням зарубіжного досвіду такі зміни передбачають посилення ролі стандартизованих підходів до формування і використання даних, а також їх інтеграцію в управлінські процеси на всіх рівнях публічного управління освітніми послугами.

У результаті інформаційно-аналітичний механізм трансформується в основу data-driven управління освітніми послугами, орієнтованого на підвищення їх якості, доступності та ефективності.

Удосконалення *контрольного механізму* публічного управління

освітніми послугами передбачає *зміну його функціональної логіки* – від фіксації порушень до управління процесами поліпшення якості освітніх послуг. У чинній практиці контроль здебільшого зосереджений на перевірці дотримання вимог, тоді як механізми впровадження рекомендацій та оцінювання результатів змін залишаються недостатньо розвиненими. Основі напрями вдосконалення вбачаємо у:

- запровадженні ризик-орієнтованого підходу до контролю;
- формуванні обов’язкового циклу follow-up після перевірок;
- впровадженні аудиту даних і процедур (audit trail) у цифровому середовищі;
- посиленні внутрішнього контролю та самооцінювання на рівні закладів освіти.

З урахуванням зарубіжного досвіду такі зміни передбачають поєднання контрольних процедур із механізмами підтримки та розвитку, а також використання цифрових інструментів для забезпечення прозорості результатів і відстеження динаміки змін.

Це забезпечить трансформацію контролю в інструмент підвищення якості, підзвітності та результативності освітніх послуг.

Узагальнену інформацію про напрями вдосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації представлено в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Напрями вдосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації*

Механізм	Виявлена проблема	Напрямок трансформації	Очікуваний результат
Нормативно-правовий	Недостатня деталізація процедур роботи з освітніми даними (контингент, освітні програми, кадрове забезпечення, нечітке розмежування їх статусу та використання в управлінських процесах)	Нормативне закріплення процедур цифрового управління даними (внесення, верифікація, виправлення, оскарження), встановлення стандартів якості даних, правил доступу та відповідальності суб'єктів	Підвищення правової визначеності, прозорості та узгодженості цифрового управління освітніми послугами
Організаційно-координаційний	Фрагментованість взаємодії суб'єктів публічного управління, нечіткий розподіл ролей і відповідальності у цифрових процесах	Запровадження моделі розподілу ролей (RACI), визначення відповідальних за процеси та дані, розвиток міжвідомчої і міжрівневої координації із залученням закладів освіти	Підвищення узгодженості рішень і ефективності цифрової взаємодії між суб'єктами управління та на різних рівнях управління
Інформаційно-аналітичний	Обмежене використання даних ЄДЕБО та АІКОМ для прийняття рішень, відсутність системи показників результативності освітніх послуг, проблеми якості даних	Впровадження системи цифрових показників (KPI) (охоплення, результати навчання, кадрове забезпечення, ефективність мережі), інтеграція ЄДЕБО та АІКОМ як єдиного інформаційного контуру, розвиток аналітики та відкритих даних	Перехід до data-driven управління освітніми послугами, підвищення обґрунтованості рішень, прозорості та підзвітності
Контрольний	Переважаючий формальний контроль, відсутність системного механізму супроводу виконання рішень і використання даних для поліпшення якості	Запровадження ризик-орієнтованого цифрового контролю, формування циклу follow-up, використання інструментів моніторингу та аудиту даних і процедур	Підвищення результативності контролю, трансформація його в інструмент забезпечення якості, підзвітності та розвитку освітніх послуг

* - узагальнено та систематизовано автором на основі результатів аналізу (параграфи 3.1-3.2), нормативно-правових актів і аналітичних матеріалів у сфері цифровізації публічного управління освітніми послугами

Після узагальнення напрямів удосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації постає необхідність конкретизації інструментального рівня їх реалізації. Якщо в таблиці 3.3 відображено змістові зміни у нормативно-правовому, організаційно-координаційному, інформаційно-аналітичному та контрольному механізмах, то їх практична імплементація безпосередньо пов'язана з використанням цифрових інструментів, які забезпечують формування, оброблення, обмін і використання освітніх даних у процесах управління. У цьому контексті цифрові інструменти доцільно розглядати не як автономні технологічні рішення, а як складові управлінського середовища, що забезпечують функціонування освітніх послуг на всіх рівнях – від інституційного до національного. З урахуванням цього, у таблиці 3.4 систематизовано роль ключових цифрових інструментів у трансформації механізмів публічного управління освітніми послугами за критеріями функціонального призначення, відповідного механізму та рівня управління.

Таблиця 3.4

Роль цифрових інструментів у трансформації механізмів публічного управління освітніми послугами*

Інструмент	Функція	Механізм	Рівень управління
ЄДЕБО	Облік здобувачів освіти, освітніх програм, документів; формування відкритих даних	Інформаційно-аналітичний; контрольний	Національний, регіональний, інституційний
АІКОМ	Електронна взаємодія, звітність, управління освітнім процесом на рівні закладів	Організаційно-координаційний; інформаційно-аналітичний	Регіональний, інституційний
«Трембіта»	Обмін даними між державними реєстрами, верифікація інформації	Організаційно-координаційний; інформаційно-аналітичний	Національний (з впливом на всі рівні)
Електронні кабінети закладів освіти	Подання даних, управління освітніми процесами, взаємодія з органами управління,	Організаційно-координаційний; інформаційно-аналітичний	Інституційний
Цифрові сервіси для здобувачів освіти (особисті)	Забезпечення доступу до освітніх послуг, участь у прийнятті рішень (вибір,	Інформаційно-аналітичний; організаційно-	Інституційний

кабінети, заявки, вибір освітніх програм)	подання заяв)	координаційний	
Платформи зворотного зв'язку та опитувань (оцінювання якості освіти)	Збір відгуків здобувачів, роботодавців, громадськості щодо якості освітніх послуг	Контрольний; інформаційно-аналітичний	Інституційний, регіональний
Аналітичні панелі (дашборди)	Візуалізація показників доступності, якості та ефективності освітніх послуг	Інформаційно-аналітичний; контрольний	Національний, регіональний

* - узагальнено та систематизовано автором на основі результатів аналізу (параграфи 3.1-3.2), нормативно-правових актів і аналітичних матеріалів у сфері цифровізації публічного управління освітніми послугами

Узагальнені в таблиці 3.4 характеристики свідчать, що цифрові інструменти відіграють системотвірну роль у трансформації механізмів публічного управління освітніми послугами. Вони забезпечують не лише виконання окремих управлінських функцій, а й формують інтегроване цифрове середовище, у межах якого здійснюється взаємодія суб'єктів управління, закладів освіти та користувачів освітніх послуг. Зокрема, такі системи, як ЄДЕБО та АІКОМ, виконують роль не лише інформаційних ресурсів, а й інфраструктурних елементів управління, через які реалізуються ключові функції держави у сфері освіти: облік контингенту здобувачів освіти, управління освітньою мережею, забезпечення доступності освітніх послуг, фінансування, контроль якості та підзвітність. Важливу роль у забезпеченні їх взаємодії відіграє загальнодержавна система електронної взаємодії «Трембіта», яка створює технологічну основу для інтеграції освітніх інформаційних систем і міжреєстрового обміну даними. Водночас цифрові інструменти розширюють можливості участі закладів освіти, здобувачів освіти та інших заінтересованих сторін у процесах надання, оцінювання та вдосконалення освітніх послуг. Це сприяє переходу від переважно ієрархічної моделі державного управління до більш відкритої та інтерактивної моделі публічного управління, орієнтованої на взаємодію, підзвітність і співучасть. Разом із тим, ефективність використання цифрових інструментів залежить від рівня їх інтегрованості, узгодженості

функцій та включеності в управлінські процеси. Фрагментованість даних, відсутність єдиних стандартів і недостатня координація між рівнями управління обмежують можливості їх використання для прийняття обґрунтованих управлінських рішень. Таким чином, цифрові інструменти доцільно розглядати не лише як засоби автоматизації, а як ключові елементи трансформації механізмів публічного управління освітніми послугами, що забезпечують їх інтегрованість, прозорість і орієнтацію на результат.

Проведений аналіз зумовлює необхідність визначення умов, за яких запропоновані напрями вдосконалення механізмів можуть бути ефективно реалізовані в практиці публічного управління освітніми послугами.

Передусім важливого значення набувають *інституційні умови*, що визначають узгодженість взаємодії між суб'єктами публічного управління. Це передбачає чітке розмежування ролей і відповідальностей між органами державної влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти та іншими заінтересованими сторонами, зокрема їх формалізацію у форматі RACI (відповідальний, виконавець, консультований, поінформований), а також формування ефективних механізмів координації між ними. У цьому контексті особливу роль відіграє забезпечення інтеграції управлінських процесів на різних рівнях та узгодження їх із функціонуванням цифрових систем.

Не менш важливими є *нормативно-правові умови*, які мають забезпечувати не лише формальне закріплення цифрових інструментів, а й регламентацію процедур управління освітніми даними. Йдеться про встановлення єдиних стандартів формування, оброблення та використання даних, визначення статусу первинних (реєстрових) даних, а також закріплення процедур їх верифікації та виправлення і відповідальності суб'єктів за їх якість та використання у процесах прийняття управлінських рішень. Такий підхід дозволяє створити правову основу для переходу до системного цифрового управління освітніми послугами.

Важливу роль відіграють *організаційні умови*, що пов'язані з інтеграцією цифрових інструментів у повсякденну управлінську практику. Це передбачає

впровадження процесного підходу до управління, визначення власників процесів (process owners), відповідальних за процеси та дані, а також забезпечення узгодженості між функціями планування, реалізації, контролю та корекції управлінських рішень. Особливого значення набуває здатність закладів освіти виступати активними суб'єктами управління, а не лише виконавцями рішень, що підсилює публічний характер управління.

Окрему групу становлять *інформаційно-аналітичні умови*, які передбачають забезпечення якості, повноти та узгодженості освітніх даних, а також їх інтеграцію в процеси прийняття управлінських рішень. Йдеться про розвиток систем аналітики, впровадження показників результативності освітніх послуг (KPI), інтегрованих у процеси планування та бюджетування, а також забезпечення взаємодії між інформаційними системами (зокрема ЄДЕБО, АІКОМ та іншими державними реєстрами). Це створює передумови для переходу до data-driven управління у сфері освіти.

Не менш значущими є *кадрові умови*, пов'язані з розвитком цифрових і управлінських компетентностей суб'єктів публічного управління, зокрема функцій управління даними (data stewardship). Ефективне використання цифрових інструментів потребує підготовки фахівців, здатних працювати з даними, використовувати аналітичні інструменти та забезпечувати взаємодію між різними рівнями управління. Особливо це стосується працівників закладів освіти, які виступають ключовими носіями інформації та учасниками управлінських процесів на інституційному рівні.

Крім того, важливими є *технологічні умови*, що передбачають забезпечення сумісності, інтероперабельності та безпеки цифрових систем на основі єдиних семантичних стандартів і API-взаємодії. Йдеться про створення єдиного цифрового середовища, у межах якого забезпечується безперервний обмін даними між різними інформаційними ресурсами, а також захист інформації та дотримання вимог конфіденційності.

Ефективна реалізація запропонованих напрямів удосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами можлива лише за умови

одночасного забезпечення інституційної узгодженості, нормативної визначеності, організаційної спроможності, інформаційної інтегрованості, кадрової готовності та технологічної підтримки. Саме поєднання цих умов забезпечує підґрунтя для переходу до цілісної моделі публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації.

Узагальнення умов реалізації запропонованих напрямів удосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами, а також пов'язаних із ними ризиків і способів їх подолання представлено в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5

Умови реалізації трансформації механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації*

Умова	Зміст	Ризики	Способи подолання
Інституційна узгодженість	Чітке розмежування ролей між органами влади, органами місцевого самоврядування, закладами освіти та іншими стейкхолдерами у процесах надання та забезпечення якості освітніх послуг; налагодження міжрівневої координації	Дублювання функцій, розмитість відповідальності, формальний характер взаємодії	Впровадження моделей розподілу ролей (RACI), визначення process/data owner, розвиток міжвідомчої координації
Нормативна визначеність	Регламентація процедур цифрового управління освітніми даними (формування, оброблення, верифікація, виправлення), визначення їх правового статусу	Фрагментарність правового регулювання, невизначеність статусу даних, формальне виконання вимог	Розроблення єдиних стандартів даних, уточнення процедур роботи з реєстрами, закріплення відповідальності суб'єктів
Організаційна спроможність	Інтеграція цифрових інструментів в управлінські процеси, впровадження процесного підходу, активна роль закладів освіти, а також включення користувачів освітніх послуг у процеси прийняття рішень	Формалізація цифрових процесів, опір змінам, низька включеність інституційного рівня	Упровадження процесного управління, навчання персоналу, залучення закладів освіти до прийняття рішень
Інформаційно-аналітична інтегрованість	Забезпечення якості, узгодженості та інтеграції даних (ЄДЕБО, АІКОМ), упровадження КРІ освітніх послуг, інтегрованих у процеси планування та фінансування	Фрагментованість даних, низька якість інформації, обмежене використання аналітики	Упровадження стандартів якості даних, інтеграція систем, розвиток аналітичних інструментів і дашбордів

Кадрова готовність	Наявність цифрових і аналітичних компетентностей у суб'єктів управління, спроможність виконувати функції управління освітніми даними (data stewardship)	Недостатній рівень цифрових навичок, формальне використання інструментів	Підвищення кваліфікації, розвиток data literacy, навчання управління на основі даних
Технологічна сумісність	Інтероперабельність інформаційних систем на основі єдиних стандартів і API-взаємодії, безперервний обмін даними (у т.ч. через «Трембіту»), кібербезпека	Несумісність систем, обмежений обмін даними, ризики безпеки	Забезпечення технічної інтеграції систем, розвиток інфраструктури електронної взаємодії, посилення захисту даних

* - узагальнено та систематизовано автором на основі результатів аналізу (параграфи 3.1-3.3), а також виявлених ризиків і умов реалізації трансформації механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації

Наведені умови та ризики свідчать, що трансформація механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації потребує комплексного підходу.

Узагальнюючи результати проведеного аналізу, слід зазначити, що вдосконалення механізмів публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації має розглядатися як системний процес, що передбачає зміну логіки функціонування управління в цілому. У межах підрозділу обґрунтовано авторський підхід, який полягає у поєднанні нормативно-правового, організаційно-координаційного, інформаційно-аналітичного та контрольного механізмів із трирівневою структурою управління (національний, регіональний, інституційний) та їх функціонуванням у межах цілісного управлінського циклу з урахуванням узагальнених підходів, сформованих у практиці розвинених країн.

Запропонована модель дозволяє розглядати цифровізацію не як інструментальне доповнення до існуючих практик, а як основу трансформації механізмів публічного управління освітніми послугами, що забезпечує інтеграцію даних, узгодженість управлінських процесів і підвищення результативності прийняття рішень. Важливо, що така трансформація передбачає посилення ролі закладів освіти, здобувачів освіти та інших

заінтересованих сторін, що забезпечує перехід від переважно ієрархічної моделі державного управління до більш відкритої моделі публічного управління, орієнтованої на взаємодію, підзвітність і співучасть.

Водночас обґрунтовано, що ефективність реалізації запропонованих напрямів трансформації залежить від сукупності інституційних, нормативно-правових, організаційних, інформаційно-аналітичних, кадрових і технологічних умов, які забезпечують їх узгоджене впровадження в практиці управління освітніми послугами. У цьому контексті цифровізація виступає не лише технологічним чинником, а й інструментом досягнення стратегічних цілей розвитку освіти, зокрема підвищення її доступності, якості та інклюзивності, що узгоджується з цілями сталого розвитку.

Тож запропонований підхід створює концептуальну основу для розробки авторської комплексної циклічної моделі трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації, орієнтованої на забезпечення доступності, якості та ефективності, а також підвищення обґрунтованості управлінських рішень і узгодженості взаємодії між суб'єктами управління.

Розглянемо модель, представлену на рисунку 3.2.

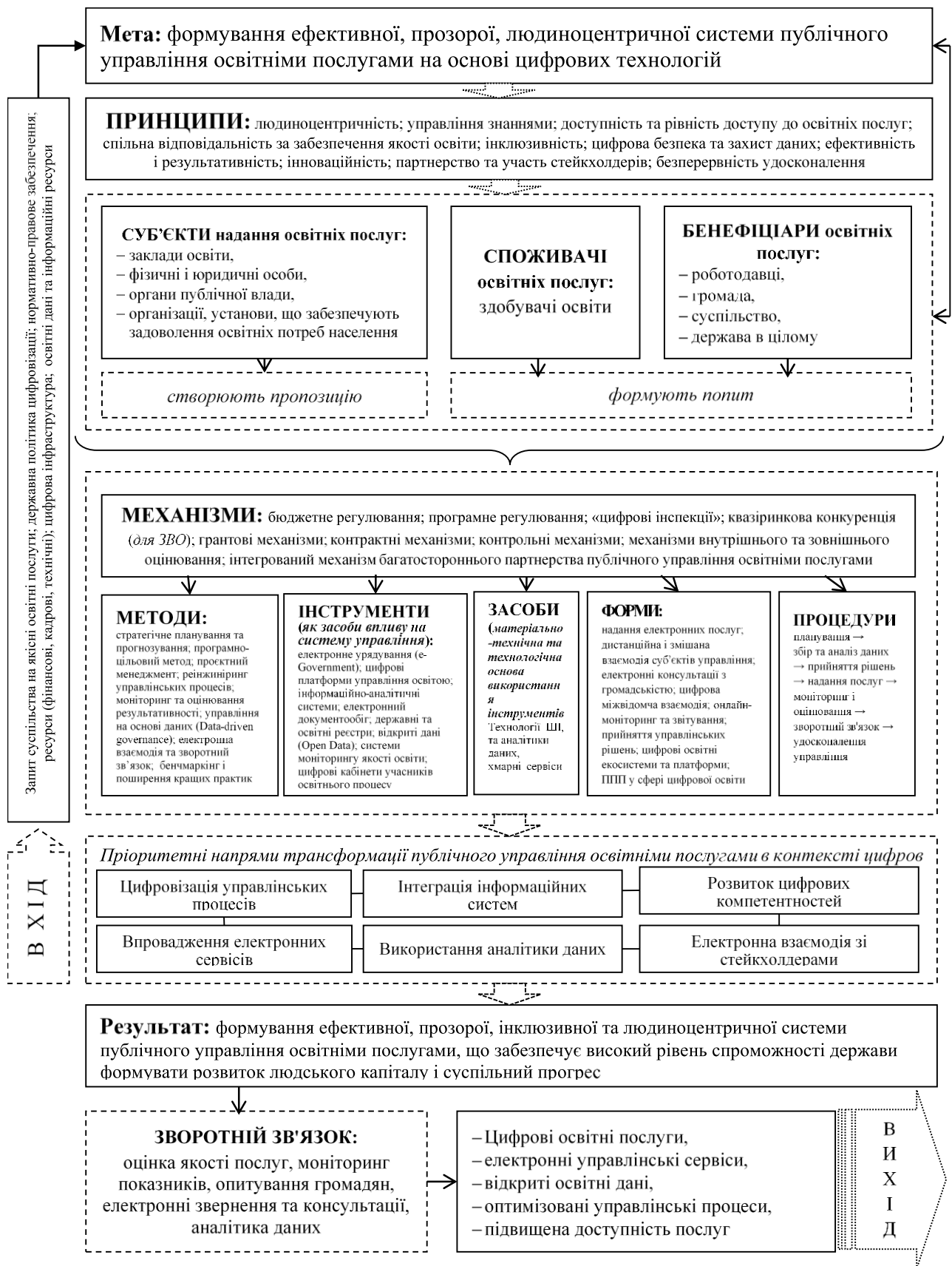


Рис. 3.2. Комплексна циклічна модель трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації

Джерело: авторська розробка

Запропонована нами комплексна циклічна модель трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації включає *вхід*, як комплекс передумов, факторів і ресурсів, які визначають необхідність зміни публічного управління освітніми послугами з урахуванням низки внутрішніх і зовнішніх факторів. До цієї сукупності факторів віднесено: запит суспільства на якісні освітні послуги; державну політику цифровізації; нормативно-правове забезпечення розвитку освітньої галузі, пов'язане з реалізацією євроінтеграційних та безпекових вимог; ресурсне забезпечення системи надання освітніх послуг, як сукупність управлінських дій, що охоплюють фінансові (*місцеві, державні, грантові, інвестиційні, приватні джерела фінансування*), матеріально-технічні, кадрові та організаційні аспекти, які передбачають планування, раціональний розподіл і контроль використання ресурсів для забезпечення стабільності функціонування освітньої системи; цифрову інфраструктуру; освітні дані та інформаційні ресурси тощо. Вся ця сукупність факторів створює запит суспільства на зміну підходів до управління освітніми послугами, який сформульовано у *мету*: формування ефективної, прозорої, людиноцентричної системи публічного управління освітніми послугами на основі цифрових технологій.

Мета представлена в окремому блоці моделі під назвою «*Цільовий орієнтир*», оскільки є цілепокладальним орієнтиром для всієї моделі трансформації публічного управління освітніми послугами на основі цифровізації. Цей блок переходить у наступний «*Нормативні засади публічного управління освітніми послугами*», який представлений принципами.

Тож реалізація мети ґрунтується на принципах, тобто на базових положеннях, які визначають вектор розвитку, задають стандарти того, як саме суспільство і держава організовують управління освітніми послугами. Для трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації важливо дотримання *принципів* (людиноцентричності, управління знаннями, доступності та рівності доступу до освітніх послуг, спільної відповідальності за забезпечення якості освіти; інклюзивності, цифрової

безпеки та захисту даних, ефективності та результативності, інноваційності, партнерства та участі стейкхолдерів, безперервності удосконалення), закріплених у міжнародних актах, вітчизняних нормативно-правових документах, що регулюють питання надання освітніх послуг. Варто зазначити, що реалізація принципу управління знаннями – це комплексний процес створення, збереження, поширення та ефективного використання інтелектуальних можливостей людини для розвитку організації, в якій ця людина працює. Сутність цього принципу – перетворення індивідуальних знань і досвіду людини на колективний актив організації, тобто, знання будь-якої людини мають бути інтегровані в усі процеси організації, в якій працює дана людина, а не існувати окремо. Цінність цього принципу полягає у тому, що дає розуміння – знання і досвід людини, які з об'єктивних чи суб'єктивних причин не допомагають розвиватися організації, через ухвалення рішень чи вирішення завдань, не є активом організації, а це значить, що управління в організації не є ефективним і потребує змін.

Тут варто акцентувати увагу, що саме цей принцип наголошує на тому, що всі елементи системи освітніх послуг хочуть реалізувати власні економічні інтереси і задовольнити свої потреби, тому, сплачувати кошти людині, яка не ділиться своїми знаннями з організацією в якій працює, не збагачує цю організацію власним досвідом є економічно не вигідним і стратегічно недоцільним. Саме це є одним із чинників розуміння необхідності трансформації публічного управління освітніми послугами.

Для реалізації мети та зазначених принципів створено систему освітніх послуг, яка функціонує як багаторівнева взаємодія між трьома основними елементами: суб'єктами надання освітніх послуг, споживачами та бенефіціарами освітніх послуг. Цей блок «*Система освітніх послуг*» представлений на моделі відповідним блоком із *суб'єктів надання освітніх послуг*, тобто: 1) *закладів освіти* (дошкільної, загальної середньої освіти, професійно-технічних закладів, фахових передвищих закладів, закладів вищої освіти, позашкільної освіти, післядипломної освіти, спеціалізованої та

інклюзивної освіти), *фізичних* (науково-педагогічні працівники, педагогічні та наукові працівники) та юридичних осіб; 2) *органів влади*, що формують та реалізують державну політику у сфері освіти: Верховна Рада України, Кабінет Міністрів України, Міністерство освіти і науки України, Державна служба якості освіти, інші центральні та місцеві органи державної виконавчої влади; органи місцевого самоврядування; 3) *організації, установи, що забезпечують задоволення освітніх потреб населення*, зокрема це приватні освітні платформи та провайдери (тренінгові центри, провайдери дистанційного навчання, цифрові освітні платформи та ін.) Вся ця сукупність суб'єктів надання освітніх послуг створює пропозицію на ринку освітніх послуг. Натомість формують попит інші елементи системи освітніх послуг: споживачі та *бенефіціари освітніх послуг*. До *споживачів освітніх послуг* належать здобувачі освіти, а блок бенефіціарів представляють роботодавці, громада, суспільство та держава в цілому. Для збалансування попиту і пропозиції на ринку освітніх послуг забезпечується багаторівнева взаємодія між елементами системи, яка забезпечує, щоб кожен учасник взаємодії мав можливість і право *реалізувати власні економічні інтереси* та *задовольнити особистісні, колективні (стейкхолдери), суспільні освітні потреби*.

Наступний блок моделі: *«Механізми реалізації трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації»*, з якого видно, що функціонування системи освітніх послуг забезпечується комплексом механізмів, які представляють собою сукупність способів реалізації державної політики публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації через комплекс методів, інструментів, засобів, форм, та процедур за допомогою яких держава реалізує свої функції через суб'єктів освітніх послуг.

Комплекс механізмів включає: *бюджетне регулювання та програмне регулювання* надання освітніх послуг, які вмонтовані в інформаційну інфраструктуру системи освітніх послуг; *«цифрові інспекції»*, за допомогою яких проводиться планування перевірок закладів освіти за допомогою аналізу комплексних показників ЗО; *квазіринкова конкуренція* лише з'являється в

Україні як відповідь на суспільні виклики, зокрема у системі вищої освіти, де заклади вищої освіти переважно є державними або комунальними, але змушені конкурувати між собою за вступників, фінансування, викладачів. Тобто квазіринкова конкуренція – ринкові механізми через принцип «гроші ходять за здобувачем освіти» наразі впроваджуються у сфері, яка не є повністю ринковою. Перші прояви реалізації квазіринкового механізму з'являються у закладах загальної середньої освіти шляхом впровадження STEM-освіти, розвитку профільного навчання, активного просування школи через сайти та соціальні мережі. У закладах вищої освіти квазіринкові механізми реалізуються через змагальність за абітурієнтів, які мають право самостійно обирати місце здобуття освіти. Переманювання абітурієнтів через демонстрацію конкурентних переваг, зокрема відкриття нових сучасних освітніх програм, запровадження подвійних дипломів та ін., створює конкуренцію за державне фінансування. Запровадження формульного фінансування закладів вищої освіти – це реалізований суб'єктами надання освітніх послуг квазіринковий механізм, що запроваджений з метою формування та розвитку людиноцентричної системи публічного управління освітніми послугами шляхом рейтингового набору вступників у ЗВО, який здатний через свою матеріально-технічну базу та високі показники забезпечення якості освітнього процесу (*результати наукової діяльності, міжнародного співробітництва, позицій у рейтингах та ін.*) забезпечити високий відсоток працевлаштування випускників за спеціальністю. Тобто реалізація квазіринкового механізму базується на реалізації принципу управління знаннями – розвиток інтелектуальних можливостей людини має слугувати розвитку тих організацій, в яких ця людина буде працювати після закінчення навчання. *Грантові механізми* управління освітніми послугами передбачають систему фінансової підтримки здобувачів освіти, закладів освіти, інших суб'єктів освітньої діяльності шляхом надання цільових безповоротних коштів для реалізації програм розвитку, інноваційних ініціатив. За допомогою грантових механізмів, які розрізняють за цілями та суб'єктами надання, забезпечують диверсифікацію фінансування освіти,

доповнюючи бюджетні джерела, стимулюється конкуренція та інноваційність. А за рахунок того, що всі гранти проходять на конкурсній основі і вимагають підготовки грантової пропозиції, що включає в себе вироблення чи надання кращої продукції чи послуги, необхідно з використанням цифрових технологій формувати грантову заявку, яка включатиме аналіз ринку.

Наразі закладами освіти, які отримали гранти, створюються лабораторії та інноваційні центри, забезпечується цифровізація освітнього процесу, модернізація матеріально-технічної бази.

За допомогою проєктних грантів, що надаються для реалізації конкретних освітніх проєктів з визначеними цілями, бюджетом та строками виконання фінансуються інклюзивні освітні програми, освітні проєкти для внутрішньо переміщених осіб та вразливих груп населення, програми громадянської освіти та ін. Гранти на академічну мобільність забезпечують участь здобувачів освіти та викладачів у міжнародних освітніх програмах шляхом навчання чи стажування за кордоном, наукових обмінів, участі у різних програмах Erasmus+ та DAAD. Персональні освітні гранти надаються безпосередньо здобувачам освіти чи педагогічним, науково-педагогічним, науковим працівникам на оплату навчання, реалізацію індивідуальних освітніх проєктів, проходження сертифікатних програм та ін. Гранти на розвиток людського капіталу спрямовані на формування компетентностей, затребуваних на ринку праці. До такого виду грантів відносять програми розвитку цифрової грамотності, перекваліфікацію дорослого населення, розвиток підприємницьких навичок, професійну адаптацію внутрішньо переміщених осіб та ін. Підвид дослідницьких та науково-освітніх грантів спрямований на фінансування підготовки молодих учених, створення наукових шкіл. Соціальні гранти спрямовані на підтримку вразливих категорій населення, освітню інтеграцію внутрішньо переміщених осіб, розвиток інклюзивного середовища.

Контрактні механізми управління освітніми послугами в умовах цифровізації утворюють систему правових, організаційних, фінансових та інформаційних інструментів, за допомогою яких регулюються взаємовідносини

між суб'єктами освітньої діяльності на основі договорів, угод і контрактів, що визначають права, обов'язки, відповідальність сторін, очікувані результати та показники ефективності надання освітніх послуг із використанням цифрових технологій.

Наразі контрактний механізм набув особливого значення, оскільки забезпечує трансформацію публічного управління освітою за рахунок переходу від адміністративного управління до управління, заснованого на результатах, відповідальності та партнерстві, а цифровізація, своєю чергою, забезпечує автоматизацію договірних процесів, підвищує прозорість виконання зобов'язань і спрощує моніторинг досягнення визначених цілей.

Контрактні механізми забезпечують широкий спектр взаємодії між державою, закладами освіти, здобувачами освіти, викладачами, роботодавцями та цифровими платформами. Існують різні види контрактних механізмів, основними з яких є: контракти між державою та закладами освіти, які передбачають: державне замовлення; показники ефективності діяльності; обсяги фінансування; порядок звітності та контролю; вимоги до якості освітніх послуг та ін. У цифровому середовищі виконання таких контрактів супроводжується використанням електронних систем моніторингу результативності та цифрових інформаційних панелей.

Існують також контракти із керівниками закладів освіти, які передбачають строковість призначення на посаду і вказують на ключові показники ефективності (KPI), яких має досягти очільник закладу освіти. Саме цифровізація дозволяє здійснювати постійний моніторинг виконання визначених показників через інформаційно-аналітичні системи.

Наступним підвидом контрактних механізмів є освітні договори зі здобувачами освіти про умови надання освітніх послуг, форми контролю знань, Для їх укладання все частіше застосовується електронна форма укладання, цифрова ідентифікація сторін та електронний документообіг. Контракти з педагогічними, науково-педагогічними працівниками слугують для фіксації вимог до професійного розвитку, функціональних обов'язків, показників

результативності; умов використання цифрових технологій (наприклад, у НУ «КАІ», заповнення Digital University), що сприяє впровадженню електронних систем оцінювання професійної діяльності та формуванню цифрових портфоліо. Партнерські контракти з роботодавцями набувають особливої актуальності для професійної, фахової передвищої та вищої освіти, оскільки забезпечують: формування освітніх програм відповідно до потреб ринку праці; організацію практичної підготовки; стажування здобувачів освіти. Цифрові платформи значно спрощують координацію взаємодії між закладами освіти та роботодавцями. Тож цифровізація контрактних механізмів сприяє трансформації управління освітою через формування цифрових контрактних відносин шляхом використання електронного документообігу, смарт-контрактів та ін.

Контрольні механізми управління освітніми послугами в умовах цифровізації являють собою сукупність організаційних, нормативно-правових, інформаційних та технологічних інструментів, спрямованих на забезпечення якості освітніх послуг, дотримання освітніх стандартів, ефективного використання ресурсів та досягнення визначених результатів навчання шляхом застосування цифрових технологій і цифрових даних.

У сучасних умовах цифрова трансформація освіти змінює підходи до контролю та моніторингу діяльності закладів освіти. Традиційні форми перевірок поступово доповнюються автоматизованими системами збору та аналізу даних, електронними реєстрами, платформами дистанційного навчання та цифровими інструментами оцінювання. Сутність контрольних механізмів у цифровому освітньому середовищі полягає у тому, що за їхньою допомогою забезпечується контроль щодо:

- забезпечення відповідності освітньої діяльності вимогам законодавства;
- дотримання державних стандартів освіти;
- моніторинг якості освітнього процесу;
- оцінювання результативності діяльності закладів освіти;

- забезпечення прозорості використання фінансових ресурсів; захист прав учасників освітнього процесу;
- підвищення ефективності управлінських рішень на основі даних.

Тож цифровізація переводить контроль від періодичних перевірок до безперервного моніторингу на основі актуальних даних.

Варто зауважити, що контрольні механізми є багатьох видів. Наприклад, вирізняють нормативно-правовий контроль, який відслідковує дотримання: законодавства у сфері освіти; ліцензійних умов провадження освітньої діяльності; державних стандартів освіти; вимог академічної доброчесності; правил захисту персональних даних. У цифровому середовищі такий вид контролю реалізується через електронні ресурси, цифрову звітність та автоматизовану перевірку документації.

Наступний підвид контрольних механізмів – інституційний контроль, який здійснюється органами державного управління освітою та спеціалізованими установами, серед яких: Міністерство освіти і науки України, Державна служба якості освіти України, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти та ін. Завдяки використанню цифрових технологій інституційний контроль дозволяє проводити дистанційний аудит, електронний моніторинг та аналіз діяльності закладів освіти в режимі реального часу.

Ще одним із підвидів контрольних механізмів є контроль якості освітніх послуг. Завдяки цьому виду контролю забезпечується оцінювання результатів навчання, моніторинг освітніх програм, аналіз задоволеності здобувачів освіти, оцінювання професійної діяльності викладачів. У цифровому середовищі цей вид контролю забезпечується через системи електронного тестування, онлайн-анкетування, цифрові портфоліо, аналітику освітніх платформ, автоматичні системи оцінювання.

Фінансовий контроль, який є ще одним підвидом контрольних механізмів, спрямований на забезпечення прозорого використання коштів. Саме завдяки цифровим інструментам можливо у реальному часі відстежувати

бюджетні витрати, контролювати закупівлі, здійснювати електронний аудит, формувати відкриту фінансову звітність.

Громадський контроль забезпечує відкритість і демократичність підходів до публічного управління освітніми послугами. Цей підвид контролю передбачає участь батьків, громадських організацій, роботодавців, професійних асоціацій та місцевих громад у публічному управлінні освітніми послугами, які за рахунок використання цифрових інструментів розширюють можливості громадського контролю через електронні звернення, відкриті освітні дані, онлайн-опитування, електронні консультації, публічні інформаційні панелі (дашборди).

Механізми внутрішнього та зовнішнього оцінювання освітніх послуг є важливими для забезпечення якості освіти та контролю ефективності діяльності закладів освіти.

Механізми внутрішнього оцінювання освітніх послуг передбачають, що оцінювання здійснюється самим закладом освіти в межах внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Внутрішнє оцінювання – це постійний моніторинг освітнього процесу, виявлення проблем і вдосконалення діяльності закладу. До основних механізмів внутрішнього оцінювання належать: самооцінювання закладу освіти, моніторинг якості освітнього процесу, внутрішній аудит освітньої діяльності, оцінювання професійної діяльності педагогічних працівників, анкетування та опитування учасників освітнього процесу, аналіз освітніх результатів, внутрішні рейтинги та показники ефективності. Механізми зовнішнього оцінювання освітніх послуг забезпечуються уповноваженими державними органами, незалежними установами або професійними об'єднаннями. Його метою є підтвердження відповідності освітніх послуг встановленим стандартам якості.

Основними механізмами зовнішнього оцінювання є: інституційний аудит, акредитація освітніх програм, ліцензування освітньої діяльності, зовнішній моніторинг якості освіти, національне мультимедійне тестування (НМТ) та інші форми стандартизованого оцінювання результатів навчання, міжнародні

порівняльні дослідження якості освіти, громадська та професійна експертиза, тобто оцінювання діяльності закладу освіти представниками громадських організацій, роботодавцями та експертами, рейтингове оцінювання закладів освіти через національні та міжнародні рейтинги.

*Інтегрований механізм багатостороннього партнерства у сфері публічного управління освітніми послугами на основі цифровізації представляють собою систему організаційних, правових, інформаційних, фінансових та технологічних засобів взаємодії між державою, органами місцевого самоврядування, закладами освіти, бізнесом, громадськими організаціями, міжнародними партнерами та громадянами для забезпечення доступності, якості та інноваційності освітніх послуг за допомогою цифрових технологій. На відміну від традиційних моделей управління освітою, де домінує вертикальна система прийняття рішень, багатостороннє партнерство передбачає мережеву взаємодію учасників освітнього процесу та спільну відповідальність за результати розвитку освітньої сфери. До основних механізмів багатостороннього партнерства віднесені: *цифрові платформи взаємодії учасників освітнього процесу* (забезпечують обмін інформацією між органами влади, закладами освіти, роботодавцями, батьками та здобувачами освіти і дозволяють здійснювати електронний документообіг, моніторинг освітніх результатів, громадське обговорення управлінських рішень та координацію спільних проєктів. Це відбувається за допомогою Єдиної державної електронної бази з питань освіти, електронних журналів та щоденників, освітніх порталів територіальних громад, за допомогою цифрових кабінетів учасників освітнього процесу); *механізми публічно-приватного партнерства* (забезпечуються через залучення бізнесу до розвитку освітньої інфраструктури. Приватний сектор бере участь у створенні цифрових освітніх платформ, забезпеченні закладів освіти сучасним обладнанням, розробці освітнього програмного забезпечення та підготовці кадрів відповідно до потреб ринку праці. Цей механізм сприяє: оновленню матеріально-технічної бази, розвитку STEM-освіти, впровадженню інноваційних технологій навчання,*

формуванню цифрових компетентностей); *механізм мережевої взаємодії закладів освіти* (заснований на тому, що цифрові технології дозволяють створювати освітні мережі, у межах яких заклади освіти спільно використовують ресурси, навчальні матеріали, лабораторії та електронні бібліотеки. Перевагами цього механізму є: оптимізація використання ресурсів, розширення доступу до якісних освітніх послуг, організація дистанційного та змішаного навчання, підтримка академічної мобільності); *громадсько-державне партнерство через цифрові інструменти участі* (залучення громадськості до управління освітою через електронні консультації, громадські обговорення, електронні петиції, онлайн-опитування та платформи електронної демократії. Саме цей механізм забезпечує: прозорість управлінських рішень, підзвітність органів влади, врахування потреб громадян, розвиток довіри між владою та суспільством); *грантово-проектний механізм цифрового партнерства* (реалізується через співпрацю з міжнародними організаціями, благодійними фондами та донорськими установами щодо впровадження цифрових освітніх проєктів. Основними його напрямками є: цифрова трансформація закладів освіти, розвиток цифрових навичок викладачів, створення інклюзивного цифрового середовища, забезпечення безперервного професійного розвитку); *механізм взаємодії освіти, науки та бізнесу* (цифровізація сприяє формуванню освітньо-наукових екосистем, де заклади освіти, наукові установи та роботодавці спільно розробляють освітні програми, проводять дослідження та створюють інноваційні продукти. Така співпраця забезпечує: відповідність освітніх програм потребам економіки, розвиток інноваційного підприємництва, комерціалізацію результатів досліджень, підготовку конкурентоспроможних фахівців); *механізм управління освітніми даними (Data-driven Governance)* (цифрові технології дозволяють об'єднувати інформаційні ресурси різних учасників освітньої системи та використовувати аналітику великих даних для прийняття управлінських рішень. Завдяки цьому забезпечується (прогнозування потреб у кадрах, моніторинг якості освітніх послуг, оцінювання ефективності освітньої політики, персоналізація освітніх

траєкторій). Варто зауважити, що ефективність зазначених механізмів, які формують *інтегрований механізм багатостороннього партнерства у сфері публічного управління освітніми послугами на основі цифровізації* засновується на принципах відкритості та прозорості даних, цифрової інклюзивності, рівноправності учасників партнерства, взаємної відповідальності, інноваційності, кібербезпеки та захисту персональних даних, орієнтації на потреби громадян.

У комплексі ці механізми забезпечують трансформацію публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації.

За рахунок методів публічного управління освітніми послугами, тобто способів, прийомів та форм управлінського впливу суб'єктів надання освітніх послуг на споживачів та бенефіціарів освітніх послуг забезпечується трансформація публічного управління освітніми послугами. До методів віднесені: стратегічне планування та прогнозування, програмно-цільовий метод, проєктний менеджмент, реінжиніринг управлінських процесів, моніторинг та оцінювання результативності, управління на основі даних (Data-driven Governance), електронна взаємодія та зворотний зв'язок, бенчмаркінг і поширення кращих практик.

Якщо механізми трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації це широка система, то *інструменти* – це конкретні засоби впливу на систему управління, за допомогою яких ці механізми реалізуються на практиці. Тож до інструментів трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації віднесено:

- *електронне урядування (e-Government)* як інструмент цифрової трансформації публічного управління через електронну взаємодію держави, громадян та закладів освіти;
- *цифрові платформи управління освітою* як інструмент координації, комунікації та надання адміністративних і освітніх послуг;

- *інформаційно-аналітичні системи* як інструмент підтримки управлінських рішень на основі збору даних, обробки та аналізу інформації, прогнозування тенденцій;
- *електронний документообіг* як інструмент оптимізації управлінських процесів та організації діловодства;
- *державні та освітні реєстри* як інструменти обліку, контролю та управління інформаційними ресурсами освітньої сфери, які дозволяють контролювати контингент здобувачів освіти, кадровий склад, освітні програми, результати акредитації;
- *відкриті дані (Open Data)* як інструмент забезпечення прозорості, підзвітності та громадського контролю;
- *системи моніторингу якості освіти* як інструмент оцінювання результативності та ефективності освітньої діяльності, зокрема система Learning Analytics через використання великих масивів даних забезпечує аналіз освітніх траєкторій, виявлення ризиків академічної неуспішності, оцінювання ефективності навчання;
- *цифрові кабінети учасників освітнього процесу* як інструмент персоналізованої взаємодії з державою, закладами освіти, здобувачами освіти, викладачами та батьками. За допомогою цих інструментів суб'єкти публічного управління здійснюють управлінський вплив, приймають рішення, забезпечують координацію, контроль та взаємодію учасників освітнього процесу.

Інструменти трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації функціонують на основі *засобів матеріально-технічної й технологічної бази* їх реалізації. До таких засобів належать:

- *технології ІІІ та аналітики даних* – це технологічна основа для автоматизації процесів прогнозування та підтримки прийняття рішень, завдяки використанню яких автоматизується процес: аналізу освітніх даних, виявлення аномалій, прогнозування результатів навчання, моніторинг академічної доброчесності;

- *хмарні сервіси* є інфраструктурною основою для зберігання, обробки та обміну даними, забезпечення доступності цифрових сервісів.

Тож інструменти, за допомогою яких відбувається трансформація публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації, реалізуються за рахунок використання засобів, що формують матеріально-технічну і технологічну основу, забезпечуючи їх ефективність, масштабність та безперервність роботи.

Як бачимо з моделі трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації, між механізмами, методами, інструментами, засобами, формами та процедурами існує ієрархічний та функціональний зв'язок. Їх доцільно розглядати як взаємопов'язані елементи єдиного механізму управлінського впливу. *Форми* публічного управління визначають організаційний прояв управлінської діяльності через: надання електронних послуг, дистанційну та змішану взаємодію суб'єктів управління, електронні консультації з громадськістю, цифрову міжвідомчу взаємодію, онлайн-моніторинг та звітування, прийняття управлінських рішень, цифрові освітні екосистеми та платформи, публічно-приватне партнерство у сфері цифрової освіти.

За рахунок *процедур*, тобто алгоритмів, забезпечується послідовність дій суб'єктів публічного управління освітніми послугами, що спрямовані на планування, збір та аналіз даних, прийняття рішень, надання послуг, моніторинг і оцінювання, зворотний зв'язок, удосконалення управління. Підсумовуючи змістовне навантаження цього блоку, зауважуємо, що у ньому показано нерозривний взаємозв'язок і взаємовплив між механізмами, які забезпечують систему управління, методами, що відповідають за спосіб впливу, інструментами, які забезпечують управлінський вплив, засобами, що являють собою матеріально-технічну базу використання інструментів, форми, як зовнішні способи організаційного та правового вираження управлінської діяльності суб'єктів управління, через які реалізуються функції, методи та механізми впливу на трансформацію публічного управління освітніми

послугами. За допомогою процедур, тобто встановленої нормативними актами послідовності дій, етапів реалізації, часових періодів встановлюються певні правила, яких мають дотримуватися суб'єкти надання освітніх послуг, споживачі та бенефіціари освітніх послуг.

Отже, ми розглянули блок *«Механізми реалізації трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації»*, який переходить у блок *«Пріоритетні напрями трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації»*. Варто зауважити, що напрямів трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації є безліч, і постійно з'являються нові, оскільки надзвичайно швидкими темпами розвивається цифрова трансформація.

Ґрунтуючись на вітчизняному та зарубіжному досвіді управління освітою за допомогою цифрових інструментів, а також враховуючи євроінтеграційний поступ України, безпекові чинники та екзистенційні загрози, нами рекомендовано акцентувати увагу суб'єктів надання освітніх послуг на таких напрямках, які забезпечать ефективну трансформацію публічного управління освітніми послугами:

- забезпечити цифровізацію управлінських процесів;
- удосконалити нормативно-правове забезпечення цифрового управління освітою;
- створити єдину цифрову екосистему управління освітою;
- запровадити Data-driven management у сфері освіти;
- на системній основі забезпечити розвиток цифрових компетентностей управлінського персоналу (керівників органів управління освітою з питань цифрового врядування, стимулювати використання сучасних інструментів електронного врядування та аналітики даних);
- посилити механізми багатостороннього партнерства;
- забезпечити цифрову інклюзію та рівний доступ до освіти;
- посилити кібербезпеку освітньої сфери;

- продовжити інтеграцію української освіти до Європейського освітнього простору;
- реалізувати людиноцентричну модель управління освітніми послугами;
- продовжити формування системи управління освітою для післявоєнного відновлення.

Вважаємо, що запропонований комплексний підхід до трансформації публічного управління освітніми послугами в аспекті цифровізації забезпечить отримання запланованого результату – формування ефективної, прозорої, інклюзивної та людиноцентричної системи публічного управління освітніми послугами, що забезпечує високий рівень спроможності держави формувати розвиток людського капіталу і суспільний прогрес. Цей «Результативний блок» запропонованої моделі переходить у блок «Зворотний зв'язок», але досягнення результату в публічному управлінні не є завершенням управлінського циклу, а стає підставою для оцінювання ефективності та подальшого вдосконалення системи через механізми зворотного зв'язку (моніторинг, контроль, аудит якості освітніх послуг, цифрової аналітики та врахування думки стейкхолдерів та ін.). Блок «Зворотний зв'язок» переходить до «Коригувального блоку», оскільки отримана інформація дозволяє виявити відхилення від поставлених цілей, оцінити рівень досягнення очікуваних результатів, визначити потреби у коригуванні управлінських рішень, механізмів, інструментів та процедур. «Вихід» моделі передбачає одночасно «Вхід», оскільки на сучасному етапі розвитку Україна є флагманом запровадження цифрових технологій в управління освітою, проте зарубіжний досвід показує, що ще є напрями управління освітніми послугами, які варто розвивати.

Підсумовуючи, можемо припустити, що розроблена нами модель забезпечує безперервний цикл трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації та її адаптації до змін зовнішнього та внутрішнього середовища.

Висновки до розділу 3

У розділі здійснено комплексний аналіз сучасного стану публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації, виявлено ключові системні обмеження його розвитку та, на підставі результатів дослідження вітчизняного та зарубіжного досвіду управління освітніми послугами запропоновано авторську комплексну циклічну модель трансформації публічного управління освітніми послугами в контексті цифровізації.

Установлено, що система публічного управління освітніми послугами в Україні функціонує як багаторівнева структура, яка поєднує державний, регіональний і місцевий рівні управління з розширенням автономії закладів освіти та розвитком державно-громадської взаємодії. Її розвиток визначається впливом європейської інтеграції, процесів децентралізації, цифровізації, а також кризових чинників, що зумовлюють необхідність підвищення гнучкості та адаптивності управлінських механізмів.

З'ясовано, що нормативно-правове забезпечення публічного управління освітніми послугами є розгалуженим і загалом узгодженим із європейськими підходами, проте характеризується фрагментарністю та складністю процедур реалізації, що ускладнює міжвідомчу координацію і знижує ефективність управлінських процесів.

Установлено, що механізми публічного управління освітніми послугами реалізуються через сукупність нормативно-регуляторних, організаційних, фінансово-економічних та контрольних інструментів (ліцензування, акредитація, стандартизація, моніторинг, фінансування), які загалом відповідають міжнародним підходам, однак потребують більшої узгодженості, інтеграції та орієнтації на результат.

Обґрунтовано, що цифровізація є системним чинником трансформації публічного управління освітніми послугами, який забезпечує перехід до процесного, сервісного та людиноцентричного управління. Цифровізація сприяє автоматизації процедур, підвищенню прозорості, впровадженню

принципу «once-only» та розширенню аналітичної підтримки прийняття рішень. Водночас її ефективність залежить від рівня інституційної спроможності, нормативної узгодженості та управлінської культури.

Виявлено, що ключовими обмеженнями розвитку публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації є фрагментарність цифрових рішень, недостатня інтероперабельність інформаційних систем, дублювання інформаційних потоків, нерівномірність цифрової інфраструктури та обмежене використання даних у процесі прийняття управлінських рішень. Зазначені проблеми зумовлюють незавершеність формування цілісного процесного контуру управління, що виявляється у розриві між нормативно визначеними функціями, організаційними процедурами та практиками використання даних.

Встановлено, що цифровізація публічного управління освітніми послугами в Україні набуває ознак системної трансформації, однак її ефективна реалізація можлива за умови інтеграції цифрових інструментів у цілісну модель управління, орієнтовану на узгодженість управлінських процесів, використання даних і забезпечення якості освітніх послуг.

Основні наукові результати цього розділу опубліковано в працях автора [155; 157; 160].

ВИСНОВКИ

У дисертаційній роботі вирішено актуальне наукове завдання в галузі науки і практики з публічного управління та адміністрування, яке полягає у визначенні науково-теоретичних засад трансформації публічного управління освітніми послугами в Україні та світі в умовах цифровізації та розробленні практичних рекомендацій щодо вдосконалення цих процесів в Україні з урахуванням євроінтеграції, цифрової трансформації та глобалізаційних викликів.

На підставі результатів, отриманих у процесі дисертаційного дослідження, сформульовано такі висновки та пропозиції:

1. Узагальнено теоретичні засади та сутність публічного управління освітніми послугами в Україні, зокрема з'ясовано, що під публічним управлінням освітніми послугами розуміється цілеспрямована діяльність суб'єктів надання освітніх послуг (*заклади освіти, фізичні та юридичні особи, органи державної влади, органи місцевого самоврядування, організації, установи, що забезпечують задоволення освітніх потреб населення та ін.*), спрямована на формування здатності системи управління створювати пропозиції для постійного оновлення змісту та результатів освіти відповідно до вимог споживачів освітніх послуг (*здобувачі освіти*) та бенефіціарів (*роботодавці, територіальні громади, суспільство, держава в цілому*), які формують попит на освітні послуги з метою реалізації власних економічних інтересів та задоволення особистісних, колективних та суспільних потреб в отриманні освітніх послуг.

2. На основі аналізу та узагальнення процесів зміни управлінських підходів до управління наданням освітніх послуг запропоновано періодизацію становлення та розвитку цифрової трансформації публічного управління освітніми послугами, зокрема: 1993-2000 рр. – період інформатизації або ще його називають періодом діджиталізації - оцифрування, що характеризується упровадженням інформаційно-телекомунікаційних, а також інформаційних

технологій з метою автоматизації основних інформаційних процесів (*збирання, оброблення, архівування, зберігання, передавання і поширення даних*) для забезпечення швидкого доступу до наявної інформації. З'ясовано, що саме у цей період відбувся перехід від аналогової інформації у цифровий формат, тобто, це початковий, технічний період, що забезпечив оптимізацію процесів накопичення та систематизації оцифрованої інформації, формування базової цифрової інфраструктури (*системи електронного документообігу, національна освітня мережа «УРАН», запровадження комп'ютерних класів та ін.*), але не вплинув на логіку самого публічного управління освітніми послугами. 2000-2019 рр. – період цифровізації, що характеризувався масовим впровадженням цифрових технологій у сферу управління наданням освітніх послуг. Це переломний етап для логіки управління освітою, оскільки з галузевої ніші освіта вийшла на загальнодержавний рівень стратегічної галузі та стала відтоді важливим чинником формування людського капіталу, національної безпеки та обороноздатності країни в період російсько-української війни. Цифровізація забезпечила перетворення публічного управління освітою на відкриту інформаційну систему, інтегровану з механізмами бюджетного та програмного регулювання. Саме в цей період електронне врядування (e-governance) поступово утверджується як новий формат публічного управління освітніми послугами, що базується на задоволенні потреби споживачів і бенефіціарів у отриманні якісних освітніх послуг. Тож період цифровізації характеризується системними і якісними змінами в публічному управлінні освітніми послугами шляхом налагодження ефективної взаємодії між суб'єктами та об'єктами взаємодії. 2020-дотепер – етап цифрової трансформації характеризується стратегічними і інституційними переосмисленнями управлінських підходів, в які вмонтовано цифрові технології на всіх рівнях прийняття управлінських рішень. За рахунок тотального впровадження цифрових технологій відбулася реорганізація органів управління освітою, змінилися функції суб'єктів надання освітніх послуг, зросла участь громадян в управлінні освітою та змінилися позиції України щодо сумісності цифрових рішень із стандартами ЄС.

3. Здійснено аналіз та узагальнено вплив цифровізації на публічне управління освітніми послугами в зарубіжних країнах і з'ясовано, що цифрова трансформація не стирає відмінностей між децентралізованими та централізованими моделями управління освітніми послугами, а змінює їх зсередини. У децентралізованих моделях (Австралія, Бельгія, Бразилія, Німеччина, Швейцарія, Мексика, США) покращує координацію між рівнями управління, що забезпечується через передачу значної частини управлінських повноважень на місцевий рівень, наділення органів місцевої влади та закладів освіти ширшими можливостями для прийняття рішень щодо організації освітнього процесу, розподілу ресурсів, впровадження цифровізації. У централізованих системах (Франція, Китай, Південна Корея, Сінгапур, Об'єднані Арабські Емірати) забезпечується високий рівень узгодженості освітньої політики та єдність стандартів їх надання, проте цифровізація може обмежувати автономію освітніх закладів та знижувати управлінську гнучкість. Виокремлюють також квазіцентралізовану модель управління освітою, яка існує в Японії, Нідерландах, Швеції, ПАР та вирізняється тим, що стратегічний контроль управління залишається у центрі, а тактичне виконання передається на місцевий рівень. Мережева модель управління освітою, що функціонує в Австралії, Новій Зеландії характеризується превалюванням горизонтальної координації і гетерархією, тобто формою управління в якій елементи системи не мають суворого підпорядкування, взаємодіють через мережеву структуру з горизонтальними зв'язками, де ролі є гнучкими і лідерство може переходити залежно від ситуації або завдання. Це приклад самоорганізованої, гнучкої моделі управління, зв'язки у якій формуються довкола спільних цілей. Під впливом цифровізації ця модель отримала розвиток у глобалізовану модель освітнього врядування через перехід до регулювання освітніх послуг через великі дані, індикатори, аналітичні системи та цифрові платформи для впливу на національні освітні політики (Чилі, Сінгапур).

4. Проаналізовано сучасні підходи до управління освітою, засновані на цифровізації та з'ясовано, що у європейських країнах реалізовані поєднані,

гібридні моделі управління, що мають риси різних підходів, серед яких: ризик-орієнтований підхід для планування інспекцій до закладів освіти; цифрова аналітика для селективного державного втручання; evidence-based policymaking з метою використання емпіричних даних для формування освітньої політики; підхід до управління якістю надання освітніх послуг через відкритість публічного управління шляхом залучення широкого кола недержавних суб'єктів для забезпечення громадського нагляду і публічного контролю, які сприяють підзвітності та зміцненню довіри суспільства, розвитку публічно-приватного партнерства. Тож цифровізація в системі публічного управління освітніми послугами в європейських країнах виступає не самостійною метою, а чинником, що пришвидшує трансформацію управління, посилює багаторівневу координацію і забезпечує діалог та участь всіх заінтересованих сторін через прозоре і підзвітне управління. З'ясовано, що такий комплексний характер змін визначає специфіку європейської моделі публічного управління освітніми послугами.

5. Виокремлено особливості трансформації публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах воєнного стану, які спричинені необхідністю адаптації європейських практик до національних умов, подоланням інституційних обмежень і забезпеченням стійкості цифрової інфраструктури в умовах триваючої повномасштабної російсько-української війни. З'ясовано, що на відміну від європейських країн, в яких цифровізація публічного управління освітніми послугами впроваджувалася десятиліттями, в Україні цей процес відбувається як прискорена трансформація, яка має такі особливості: *кризовий характер цифрової трансформації* (значна частина цифрових рішень запроваджується в умовах надзвичайної ситуації для забезпечення безперервності освітнього процесу); *поєднання освітніх і безпекових функцій* (цифровізація освіти стала не лише інструментом модернізації, але й механізмом забезпечення освітньої безпеки. Освітні платформи, дистанційні технології та електронні реєстри дозволяють підтримувати доступ до освіти навіть у регіонах України, що знаходяться

поблизу зони бойових дій); *висока адаптивність управлінських рішень* (європейські освітні системи функціонують у стабільному інституційному середовищі, на відміну від цього в Україні органи управління освітою змушені постійно адаптувати нормативно-правові механізми, форми організації навчання та цифрові сервіси відповідно до змін безпекової ситуації); *орієнтація на забезпечення доступності освіти для переміщених осіб* (унікальна особливість організації освітнього процесу для значної кількості внутрішньо переміщених осіб та громадян України, які перебувають за кордоном. Цифрові технології стали інструментом збереження зв'язку здобувачів освіти з українською системою освіти незалежно від їхнього місця перебування); *інтеграція цифровізації з процесами післявоєнного відновлення* (на відміну від європейських країн у яких цифровізація освіти спрямована на підвищення якості освітніх послуг і конкурентоспроможності, в Україні вона одночасно розглядається як інструмент відновлення людського капіталу, підготовки фахівців для відбудови держави, розвитку оборонно-промислового комплексу та забезпечення національної стійкості); *прискорені темпи впровадження цифрових інновацій* (більшість цифрових сервісів у сфері освіти України були розроблені та масштабовані під час російсько-української війни як реакція на наслідки війни та екзистенційні загрози); *тісний зв'язок з розвитком електронного врядування* (вітчизняна модель цифровізації освіти значною мірою інтегрована із загальнодержавною цифровою трансформацією, розвитком електронних реєстрів, цифрової ідентифікації громадян та електронних публічних сервісів. На відміну від української екосистеми освітніх послуг у європейських країнах освітні цифрові системи функціонують більш автономно). Тож цифровізація публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах триваючої збройної агресії виконує одночасно освітню, соціальну, безпекову та відновлювану функції. А унікальний прискорений характер вітчизняної трансформації публічного управління освітніми послугами характеризується високою адаптивністю управлінських рішень та

інтеграцією цифрових механізмів із завданнями забезпечення національної стійкості та післявоєнного відновлення держави.

6. На основі аналізу вітчизняного та зарубіжного досвіду публічного управління освітніми послугами розроблено авторську комплексну циклічну модель трансформації публічного управління освітніми послугами в умовах цифровізації, в основу якої покладено інтеграцію грантових, контрактних, контрольних механізмів, механізмів внутрішнього та зовнішнього оцінювання освітніх послуг, а також інтегрованого механізму багатостороннього партнерства, що забезпечує перехід від традиційної адміністративної моделі управління до людиноцентричної, цифровоорієнтованої системи управління освітою, яка постійно осучаснюється завдяки безперервному циклу управління, що забезпечує безперервне вдосконалення системи освітніх послуг на основі цифрових технологій, управління даними (Data-driven Governance), штучного інтелекту, цифрових платформ взаємодії та ін.

7. Запропоновано практикоорієнтовані рекомендації щодо удосконалення трансформації публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації та європейської інтеграції, зокрема рекомендовано:

- удосконалити нормативно-правове забезпечення цифрового управління освітою;
- створити єдину цифрову екосистему управління освітою;
- запровадити Data-driven management у сфері освіти;
- на системній основі забезпечити розвиток цифрових компетентностей управлінського персоналу (керівників органів управління освітою з питань цифрового врядування, стимулювати використання сучасних інструментів електронного врядування та аналітики даних);
- посилити механізми багатостороннього партнерства;
- забезпечити цифрову інклюзію та рівний доступ до освіти;
- посилити кібербезпеку освітньої сфери;

- продовжити інтеграцію української освіти до Європейського освітнього простору;
- реалізувати людиноцентричну модель управління освітніми послугами;
- продовжити формування системи управління освітою для післявоєнного відновлення.

Такі заходи забезпечать формування стійкої цифрової екосистеми управління освітою, здатної забезпечувати високу якість, доступність і безперервність освітніх послуг в умовах воєнних викликів та повоєнного відновлення держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. AIKOM. Автоматизований інформаційний комплекс освітнього менеджменту. URL: <https://aikom.iea.gov.ua/>
2. Акімов О. О., Грушецький Б. В. Реалізація механізмів державного управління розвитком вищої освіти в Україні. *Економіка, управління та адміністрування*. 2023. № 3(105). С. 103-109. DOI: [https://doi.org/10.26642/ema-2023-3\(105\)-103-109](https://doi.org/10.26642/ema-2023-3(105)-103-109)
3. Александров В. Освітня послуга. *Економіка України*. 2007. Вип. 3. С. 53-60.
4. Аль-Атті І. В. Публічне управління: сутність і визначення. *Аспекти публічного управління*. 2018. Вип. 6(8). С. 35-41. DOI: <https://doi.org/10.15421/151844>
5. Амелін А., Фіщук В., Лаврик Я., Юрчак О., Чернів Є., Матюшко В. Україна 2030е – країна з розвинутою цифровою економікою. Український інститут майбутнього. 2019. URL: <https://strategy.uifuture.org/kraina-z-rozvinutoyu-cifrovoyu-ekonomikoyu.html>
6. Антонова Л., Мохова Ю. Удосконалення механізмів електронного урядування в Україні в умовах цифрових перетворень. *Публічне управління та регіональний розвиток*. 2022. № 15. С. 10-29. DOI: <https://doi.org/10.34132/pard2022.15.01>
7. Атаманчук Ю. М. (2025). Інноваційні підходи до публічного управління якістю вищої освіти України в умовах війни: проблеми та шляхи удосконалення. *Наукові перспективи. Серія «Державне управління»*. № 2(56). С. 74-83. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-2\(56\)-74-83](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-2(56)-74-83)
8. Ахмедова О. О., Аведян Л. Й., Зілінська А. С. Інноваційні трансформації публічного управління для якості освітніх послуг. *Наукові перспективи. Серія «Державне управління»*. 2021. № 9(15). С. 12-20. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-9\(15\)-12-20](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2021-9(15)-12-20)
9. Бабічев А. В. Зарубіжний досвід із питань управління змінами в системі вищої освіти. *Теорія та практика державного управління*. 2017. Вип. 2. С. 192-200.

- 10.Берназюк О. О. Історико-правова періодизація розвитку цифрових технологій у праві. *Jurnalul Juridic Național: Teorie și Practică*. 2017. № 12. С. 45-49.
- 11.Белікова М. Цифровізація публічного адміністрування в умовах воєнного стану. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Державне управління», «Право», «Економіка», «Психологія», «Педагогіка»*. 2022. № 8(10). С. 361-392. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-8\(10\)-381-392](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-8(10)-381-392)
- 12.Белова В. В. Система управління середньою освітою в Англії: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Інститут педагогіки НАПН України. Київ, 2021. 19 с.
- 13.Богуш А. М. Індивідуально-диференційований підхід до формування оціночно-контрольних дій у дошкільників. *Диференціація навчання на різних ступенях загальної середньої освіти: теорія, практика, перспективи* : м-ли методол. семінару, м. Київ, 19 лист. 2008 р. / Акад. пед. наук України. Київ, 2009. С. 83-89.
- 14.Бородієнко О. В. Громадсько-публічне управління університетами: досвід країн ЄС. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2022. Вип. 205. С. 18-27.
- 15.Бородін Є. І., Чикаренко І. А. Реформування публічного управління у сфері освіти: досвід Англії. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування*. 2024. Том 35(74), № 6. С. 163-169. DOI: <https://doi.org/10.32782/TNU-2663-6468/2024.6/28>
- 16.Братко М. Система освіти США: структура, традиції управління, особливості вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3-4(18-19). С. 252-267. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2017.3-4.5268>
- 17.Бугайчук О. Р. Диференціація освітніх послуг в Україні в період цифровізації: управлінський аспект. *Публічне управління і адміністрування в Україні*. 2024. Вип. 41. С. 23-28. DOI: <https://doi.org/10.32782/pma2663-5240-2024.41.3>

18. Бугайчук О. Р. Освітні послуги як об'єкт наукового аналізу: діахронічний та синхронічний аспекти. *Політ. Сучасні проблеми науки* : тези доп. XXIII міжн. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених, м. Київ, 5 квітня 2023. Київ : НАУ, 2023. С. 14-17.
19. Бугайчук О. Р. Основні види регулювання освітніх послуг в Україні. *Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародн. участю «PROKIIВ»* (26 березня 2024 р.): тези доп. Київ, 2024. С. 25-27. URL: <https://ndirom.org/wp-content/uploads/2024/06/tezy.pdf#page=25>
20. Бугайчук О. Р. Цифровізація публічного управління Європейського Союзу в контексті досягнення цілей сталого розвитку. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 3(11). С. 556-567. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-3\(11\)-556-567](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-3(11)-556-567)
21. Бугайчук О. Цифровізація як чинник трансформації публічного управління освітніми послугами в країнах ЄС. *Публічне управління в Україні: історичний досвід та перспективи розвитку* : матеріали щоріч. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 17 лютого 2026 р.). Київ : ННПУДС КНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 509-510. URL: <https://ipacs.knu.ua/pages/osn/2/news/2166/files/5416ed7e-336d-415b-92eb-60fa32af8003.pdf>
22. Буйницька О., Варченко-Троценко Л., Грицеляк Б. Цифровізація закладу вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. Вип. 1(28). С. 64-79. DOI: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2020.1.6>
23. Вавренюк С. А. Базові моделі державного управління системою вищої освіти України. *Теорія та практика державного управління і місцевого самоврядування*. 2019. № 1. URL: https://el-zbirn-du.at.ua/2019_1/10.pdf
24. Ватковська М., Мотуз О. Цифровізація публічного управління зовнішнім забезпеченням якості освіти в Україні: досягнення, виклики, напрями розвитку. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 8(38). С. 121-132. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-8\(38\)-121-132](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2025-8(38)-121-132)

- 25.Виговська В., Шолудько В., Балицька М. Реформи. Державна цифрова трансформація: аналіз за 2019–2024 роки. Вокс Україна. 2024. URL: <https://voxukraine.org/derzhavna-tsyfrova-transformatsiya-analiz-za-2019-2024-roky>
- 26.Воробйова О. Державне управління вищою освітою у США крізь призму акредитації. *Науковий вісник: Державне управління*. 2022. № 1(11). С. 25-31.
- 27.Гаєвська Л. А., Побірченко Н. С., Шульга Н. Д. Роль державної освітньої політики у розвитку людського капіталу: міжнародний погляд. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2021. Вип. 16. С. 194-223. DOI: [https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-16\(45\)-194-223](https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-16(45)-194-223)
- 28.Гейнц Р. М. Договірне регулювання надання освітніх послуг закладом вищої освіти. *Актуальні проблеми вдосконалення чинного законодавства України: збірн. наук. статей*. 2022. Вип. 60. С. 28-34.
- 29.Герасимюк Л. С., Тарасюк Л. М. Використання сучасних ІКТ у публічному управлінні: проблеми та перспективи. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2021. Том 32(71), № 4. С. 34-39. DOI: <https://doi.org/10.32838/TNU-2663-6468/2021.4/06>
- 30.Гладкий М. А. Розвиток державного регулювання ринку послуг в освіті. *Вісник АМСУ. Серія: Державне управління*. 2015. № 1(12). С. 145-149.
- 31.Головій Л. В. До питання класифікації та ознак освітніх послуг. *Науковий вісник НУБіП України*. 2011. Вип. 165, Ч. 2. С. 168-172.
- 32.Грищенко І. М. Професійна освіта в системі економічних досліджень : монографія. Київ : Грамота, 2014. 384 с.
- 33.Грищенко І. М. Big Data та штучний інтелект у системі протидії фінансовим злочинам: можливості для публічного управління. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2026. № 3. DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2156.2026.3.5>
- 34.Грищенко І. М. Модернізація надання освітніх послуг в Україні в умовах воєнного стану та євроінтеграції. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2025. № 10. DOI: <https://doi.org/10.32702/2307-2156.2025.10.1>

35. Грищенко І. М. Освітні послуги для дорослого населення: концепція lifelong learning як вимога формування національної стійкості. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. № 21. С. 276-282. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2025.21.276>
36. Грищенко І. М. Штучний інтелект та гейміфікація як інструменти підвищення якості освітніх послуг в системі публічного управління освітою. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. № 20. С. 250-255. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2025.20.250>
37. Декларація Відкритого Уряду (Open Government Declaration) : міжнародний документ ініціативи Open Government Partnership від 20 верес. 2011 р. URL: http://civic.kmu.gov.ua/consult_mvc_kmu/uploads/attach-970-43074813.pdf
38. Деякі питання реформування державного управління України : розпорядження КМУ від 24.06.2016 р. № 474. <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/474-2016-%D1%80> (дата звернення: 08.06.2025).
39. Джурило А. П. Актуальні проблеми управління освітніми системами у зарубіжжі: централізація і децентралізація. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 4. С. 170-178.
40. «Дія» збільшила число користувачів з 21 до 23 млн трохи менше ніж за рік. Інтерфакс-Україна. 2025, 8 жовтня. URL: <https://interfax.com.ua/news/telecom/1110804.html>
41. Дмитрів А. Я. Характеристика особливостей освітньої послуги з погляду маркетингу. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. 2010. № 690: Логістика. С. 40-43.
42. Догадіна В. Ю. Організаційно-економічне забезпечення управління освітніми послугами в Україні в умовах євроінтеграції: дис. ... д-ра філософії за спец. 073 Менеджмент / Національний університет «Чернігівська політехніка». Чернігів, 2021. 284 с.

43. Долиняк Ю. О., Павліха Н. В., Цимбалюк І. О. Ринок освітніх послуг в умовах європейської інтеграції: ретроспективний аналіз і напрями розвитку : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 2022. 232 с.
44. Енциклопедичний словник з державного управління / уклад.: Ю. П. Сурмін, В. Д. Бакуменко, А. М. Михненко та ін.; за ред. Ю. В. Ковбасюка, В. П. Трощинського, Ю. П. Сурміна. Київ : НАДУ, 2010. 820 с.
45. Задорожна А. В., Жумік О. В. Основні шляхи цифровізації публічного управління у сфері економіки. *Міжнародний науковий журнал "Інтернаука". Серія: Економічні науки.* 2022. № 5. С. 303-309. DOI: <https://doi.org/10.25313/2520-2294-2022-5-8008>
46. Інституціоналізація публічного управління в Україні: наук.-аналіт. доп. / за заг. ред. М. М. Білинської, О. М. Петроє. Київ : НАДУ, 2019. 210 с.
47. Ісаченко Д. Нормативно-правове забезпечення діджиталізації державних послуг. *Аспекти публічного управління.* 2023. № 11(1). С. 44-49. DOI: <https://doi.org/10.15421/152306>
48. Іщенко А. М. Цифрова трансформація публічного управління в контексті гендерного мейнстрімінгу : дис. ... д-ра філософії за спец. 281 Публічне управління та адміністрування / НТУУ «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського». Київ, 2025. 264 с.
49. Карчевський К. А. Платні освітні послуги вищих закладів освіти МВС України: цивільно-правовий аспект : автореф. дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.03. Харків, 2001. 19 с.
50. Калашнікова С. А. У пошуках нової моделі управління вищою освітою в Україні: європейські орієнтири та вітчизняні виклики. *Вища освіта України.* 2015. № 3, Тематичний випуск «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу». С. 77-91.
51. Концепція розвитку електронного урядування в Україні : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 13 груд. 2010 р. № 2250-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2250-2010-%D1%80> (дата звернення: 02.05.2025).

52. Концепція розвитку цифрових компетентностей : схвалено розпорядженням КМУ від 3 березня 2021 року № 167-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/167-2021-%D1%80#Text> (дата звернення: 02.03.2025).
53. Костенюк Н., Макарова І., Пігарєв Ю., Сметаніна Л. Цифровізація публічного управління: вітчизняний досвід. *Теоретичні та прикладні питання державотворення*. 2021. № 26. С. 41-50.
54. Кохан В. П., Єгорова-Луценко Т. П. Стан розвитку електронних адміністративних послуг: огляд впровадження на державному рівні. *Право та інноваційне суспільство*. 2022. № 2(11). С. 37-48. DOI: <https://doi.org/10.31359/2309-9275-2018-11-2-37>
55. Крат М. Порівняльний аналіз моделей державно-громадського управління середньою освітою в США та Україні. *Європейський діалог*. 2021. URL: <https://dialog.lviv.ua/porivnyalniy-analiz-modeley-derzhavno-gromadskogo-upravlinnya-serednoyu-osvitoyu-v-ssha-ta-ukrayini/>
56. Кремень В. (ред.). Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді : науково-аналітична доповідь. Київ : Пед. думка. 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/738494/>
57. Круглов В. В., Терещенко Д. А. Реалізація механізмів державного управління якістю вищої освіти: виклики та напрями вдосконалення. *Освітня аналітика України*. 2023. № 4. С. 58-69. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2023-4-58-69>
58. Куйбіда В., Карпенко О., Наместнік В. Цифрове врядування в Україні: базові дефініції понятійно-категоріального апарату. *Вісник Національної академії державного управління при Президентові України*. Серія: Державне управління. 2018. № 1. С. 5-10.
59. Кухарчук П. М. Управління освітою в країнах Європейського Союзу. *Інвестиції: практика та досвід*. 2017. № 4(9). С. 123-129.
60. Лебідь О. В. Модернізація механізмів публічного управління в системі безперервної освіти педагогічних працівників : дис. ... д-ра філософії за

- спец. 281 Публічне управління та адміністрування / КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти». Вінниця, 2023. 307 с.
- 61.Легенький М. І. Реалізація принципу транспарентності публічної влади в умовах діджиталізації. *Актуальні проблеми держави і права* : збірн. наук. праць. 2026. № 109. DOI: <https://doi.org/10.32782/apdp.v109.2026.17>
 - 62.Легенький М. І. Удосконалення правового механізму регулювання публічного управління освітою. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. Серія: Юридичні науки. 2025. № 4. DOI: <https://doi.org/10.25313/2520-2308-2025-4-10849>
 - 63.Лелеченко А. П. Особливості впровадження цифрових стандартів ЄС як драйвера реформування системи публічного управління освітою України. *Актуальні питання у сучасній науці*. № 1(43). 2026. С. 416-428. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-1\(43\)-416-428](https://doi.org/10.52058/2786-6300-2026-1(43)-416-428)
 - 64.Лелеченко А. П. Роль механізмів цифрової інклюзії у становленні людиноцентричної парадигми управління освітніми послугами. *Суспільство та національні інтереси*. 2026. № 1(21) С. 685-697. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2026-1\(21\)-685-697](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2026-1(21)-685-697)
 - 65.Лелеченко А. П. Трансформація ролі органів публічної влади у формуванні цифрової екосистеми освіти як інструменту забезпечення сталого розвитку. *Наукові інновації та передові технології*. 2026. № 1(53). С. 151-162. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-1\(53\)-151-162](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2026-1(53)-151-162)
 - 66.Локшина О. І. Етапи розвитку стратегії Європейського Союзу у галузі освіти. *Інформаційні технології і засоби навчання* : електронне наукове фахове видання. 2007. Т. 2, № 1. URL: <https://journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/article/view/272/258>
 - 67.Лук'янова Л. Б. Акмеологічний ресурс андрагогічної моделі навчання. *Проблеми освіти* : збірн. наук. праць. Вип. 84. Житомир-Київ, 2015. С. 31-36.
 - 68.Майстренко А. А. Нормативно-правове забезпечення електронного документообігу в Україні : інформаційно-аналітичний огляд. *Архіви України*. 2016. № 3/4. С. 58-82.

- 69.Масляк М. І. Інноваційні трансформації публічного управління: культурно-освітній контекст : дис. ... д-ра філософії за спец. 281 Публічне управління та адміністрування / Харків. нац. екон. ун-т ім. С. Кузнеця. Харків, 2021. 204 с.
- 70.Мельник Р. С. Категорія «публічне управління» у новій інтерпретації. *Адміністративне право і процес*. 2012. Вип. 6. С. 95-98.
- 71.Міхровська М. С. Діджитизація, діджиталізація, цифрова трансформація: зміст та особливості. *Grail of Science*. 2021. № 1. С. 128-130. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.19.02.2021.023>
- 72.Міхровська М. Цифрова термінологія в публічному управлінні: від оцифровування до цифрового урядування. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2021. № 6. С. 142-144. URL: http://lsej.org.ua/6_2021/40.pdf
- 73.Мороз С. А., Марущенко В. В., Бука І. С., Тищук О. М., Мороз В. М. Система внутрішнього забезпечення якості Оксфордського університету: детермінанти впливу держави на підготовку конкурентоспроможного людського капіталу. *Вісник Національного технічного університету «ХПІ»*. Серія: Актуальні проблеми розвитку українського суспільства. 2025. № 1. С. 54-60.
- 74.Мосьпан Н. Механізми регулювання взаємодії вищої освіти з ринком праці в Європейському Союзі. *Освітологія*. 2016. Вип. 5. С. 45-50.
- 75.Наджафлі Е. Особливості початкового етапу дигіталізації виконавчої влади України (1993–2003 рр.): історико-правовий екскурс. *Вісник Харківського національного університету внутрішніх справ*. 2023. № 2(101). С. 32-42. DOI: <https://doi.org/10.32631/v.2023.2.03>
- 76.Назаренко Ю., Поліщук О. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків. Cedos. 2021. URL: <https://cedos.org.ua/researches/osvita-v-umovah-pandemiyi-analiz-problem-i-naslidkiv/>
- 77.Наместнік В. В., Павлов М. М. Електронне, цифрове та smart-управління: сутність та співвідношення термінів. *Вісник Національної академії*

- державного управління при Президентові України. Державне управління. 2020. №1(96). С. 115-121.*
78. Ніколаєнко С. Якість вищої освіти в Україні – погляд у майбутнє. *Вища школа. 2006. № 2. С. 3-22.*
79. Ніколіна І. Аналіз тренду цифрової трансформації публічного управління та адміністрування в Україні. *Публічне управління та адміністрування в Україні. 2020. Вип. 19. С. 53-59.*
80. Оболенська Т. Є. Маркетинг освітніх послуг: вітчизняний і зарубіжний досвід : монографія. Київ : КНЕУ, 2001. 208 с.
81. Огаренко В. М. Державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг : монографія. Київ : НАДУ, 2005. 326 с.
82. Огнев'юк В. О. Освіта в системі цінностей сталого людського розвитку : монографія. Київ : Знання України, 2003. 450 с.
83. Огороднік М. Шляхи удосконалення механізму публічного управління у сфері освіти України. *Grail of Science. 2023. Вип. 24. С. 113-118. DOI: <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.17.02.2023.015>*
84. Орловська Ю. В., Кахович О. О. Вплив глобалізації на систему публічного управління в умовах становлення цифрового суспільства : монографія. Київ : Видавництво Ліра-К, 2022. 150 с.
85. Освіта України в умовах воєнного стану : інформаційно-аналітичний збірник. Київ : М-во освіти і науки України; ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2022. 358 с.
86. Павлов М. М. Особливості процесу цифровізації публічного управління в розвинутих країнах. *Інвестиції: практика та досвід. 2021. № 15. С. 140-144. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2021.15.140>*
87. Падалка О. С., Каленюк І. С. Економіка освіти та управління. Київ : Педагогічна думка, 2012. 184 с.
88. Палюх В. В., Новак В. М. Вразливості інформаційних комунікацій в умовах гібридних загроз: механізми державної протидії. *Вісник Національного*

- університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління. 2025. Вип. 2(23). С. 102-107.
- 89.Палюх В. В. Категорія «академічна мобільність» та її місце в системі вищої освіти. *Вісник Національного університету цивільного захисту України. Серія: Державне управління*. 2024. Вип. 2(21). С. 38-46.
- 90.Партнерство «Відкритий Уряд». Дія. Відкриті дані. URL: <https://diia.data.gov.ua/info-center/global>
- 91.Печенкін І. Цифровізація публічного управління та вдосконалення правових норм оскарження сервісної діяльності органів публічної влади в Україні. *Аспекти публічного управління*. 2020. № 8(3). С. 81-91. DOI: <https://doi.org/10.15421/152072>
- 92.Питання Міністерства цифрової трансформації : постанова КМУ від 18 вересня 2019 р. № 856. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/856-2019-%D0%BF> (дата звернення: 06.06.2025).
- 93.Пігарев Ю., Костенюк Н. Діджиталізація публічного управління як чинник цифрової трансформації України. *Актуальні проблеми державного управління*. 2021. № 2. С. 92-96.
- 94.Подзігун Г. В. Публічне адміністрування у сфері цифрової трансформації: дис. ... канд. юрид. наук : 12.00.07 / Запорізький національний університет. Запоріжжя, 2021. 196 с.
- 95.Пономаренко Т. М. Загальна характеристика формування сфери освітніх послуг. *Наукові праці МАУП*. 2008. Вип. 2(18). С. 72-78.
- 96.Поступна О. В. Публічне управління регіональними освітніми системами в Україні : монографія. Харків : ТОВ «Оберіг», 2021. 400 с.
- 97.Про адміністративну процедуру : Закон України від 17.02.2022 № 2073-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2073-20#Text> (дата звернення: 11.06.2025).
- 98.Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 20.01.2025).

99. Про доступ до публічної інформації : Закон України від 13 січ. 2011 р. № 2939-VI. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2939-17#Text> (дата звернення: 26.05.2025).
100. Про електронні документи та електронний документообіг : Закон України від 22 трав. 2003 р. № 851-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/851-15#Text> (дата звернення: 22.05.2025).
101. Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні : Указ Президента України від 31 лип. 2000 р. № 928/2000. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/928/2000#Text> (дата звернення: 21.03.2025).
102. Про заходи щодо створення електронної інформаційної системи «Електронний Уряд» : постанова Кабінету Міністрів України від 24 лют. 2003 р. № 208. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/208-2003-%D0%BF#Text> (дата звернення: 25.04.2025).
103. Про ініціативу. Урядовий портал. URL: <https://www.kmu.gov.ua/gromadskosti/gromadyanske-suspilstvo-i-vlada/partnerstvo-vidkritij-uryad/koordinacijna-rada> (дата звернення: 27.05.2025).
104. Про Національну програму інформатизації : Закон України від 4 лютого 1998 р. № 74/98-ВР (втратив чинність). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/74/98-%D0%B2%D1%80#Text> (дата звернення: 22.03.2025).
105. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 20.05.2024).
106. Про Основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007–2015 роки : Закон України від 9 січ. 2007 р. № 537-V. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/537-16#Text> (дата звернення: 25.04.2025).
107. Про особливості акредитації освітніх програм, за якими здійснюють підготовку здобувачі вищої освіти, в умовах воєнного стану : Постанова

- Кабінету Міністрів України від 16.03.2022 № 295. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/295-2022-%D0%BF#Text> (дата звернення: 12.09.2025).
108. Про особливості надання публічних (електронних публічних) послуг : Закон України від 15.07.2021 № 1689-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1689-20#Text> (дата звернення: 09.06.2025).
109. Про портал електронних послуг. Портал електронних сервісів Мінекономіки. URL: <https://my.gov.ua/page/about> (дата звернення: 29.05.2025).
110. Про проведення атестації випускників закладів фахової передвищої, вищої освіти : наказ МОН від 21.03.2022 № 265. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0265729-22#Text> (дата звернення: 20.09.2025).
111. Про публічні електронні реєстри : Закон України від 18.11.2021 № 1907-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1907-20#Text> (дата звернення: 12.06.2025).
112. Про публічно-приватне партнерство : Закон України від 19.06.2025 № 4510-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4510-20#Text> (дата звернення: 09.09.2025).
113. Про схвалення Концепції розвитку електронного урядування в Україні : розпорядження КМУ від 20 верес. 2017 р. № 649-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/649-2017-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.06.2025).
114. Про схвалення Концепції розвитку системи електронних послуг в Україні : розпорядження КМУ від 16 листопада 2016 р. № 918-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/918-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 02.06.2025).
115. Про схвалення Концепції розвитку цифрової економіки та суспільства України на 2018–2020 роки та затвердження плану заходів щодо її реалізації : розпорядження КМУ від 17 січня 2018 р. № 67-р. URL:

- <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/67-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 03.06.2025).
116. Публічне управління: термінол. слов. / уклад.: В. С. Куйбіда, М. М. Білинська, О.М. Петроє та ін.; за заг. ред. В. С. Куйбіди, М. М. Білинської, О. М. Петроє. Київ : НАДУ, 2018. 224 с.
 117. Пугачова М. В. Реєстри системи освіти в європейських країнах: корисний досвід для України. *Статистика України*. 2021. № 1. С. 58-68.
 118. П'ятничук І. Д. Механізми публічного управління вищою освітою України : дис. ... д-ра наук з державного управління : 25.00.02 / Нац. університет «Львівська політехніка». Львів, 2025. 637 с.
 119. Разумей Г. Ю., Разумей М. М. Діджиталізація публічного управління як складник цифрової трансформації України. *Публічне управління та митне адміністрування*. 2020. № 2(25). С. 139-145. DOI: <https://doi.org/10.32836/2310-9653-2020-2.25>
 120. Розвиток інформаційних систем управління освітою як інструмент реалізації державної освітньої політики : монографія / відп. ред. С.Л. Лондар. Київ : ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2020. 258 с. URL: https://iea.gov.ua/wp-content/uploads/2020/07/Rozvitok-IS-2020-monografiyaFINAL_sajt.pdf
 121. Самойлик Ю. Закордонний досвід державного управління сферою освітніх послуг. *Економіка та суспільство*. 2021. Вип. 25. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2021-25-88>
 122. Саприкін В. Оцифровування, цифровізація та цифрова трансформація публічного управління в Україні. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Державне управління*. 2024. № 19(1). С. 116-121. DOI: <https://doi.org/10.17721/2616-9193.2024/19-19/22>
 123. Сімаков К. І., Валіна В. Г., Лауніконіс В. П., Будовій М. Ю. Особливості державного управління в умовах цифрової трансформації України. *Економічний вісник Донбасу*. 2021. № 1(63). С. 179-185.

124. Скорик О.О., Рябоконь Н.П. Цифрова трансформація моделі публічного управління: зарубіжний досвід та вітчизняні реалії. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2020. № 7. URL: <http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1704>
125. Соколова Е. Т. Система інноваційних форм менеджменту як механізм регулювання публічного управління освітою. *Таврійський науковий вісник. Серія: Публічне управління та адміністрування*. 2022. № 1. С. 73-79. DOI: <https://doi.org/10.32851/tnv-pub.2022.1.10>
126. Сорокіна Н., Філатов В. Цифровізація публічного управління в Україні: теоретичний аспект. *Аспекти публічного управління*. 2025. Вип. 13(1). С. 77-81. DOI: <https://doi.org/10.15421/152509>
127. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки : схвалено розпорядженням Кабінету Міністрів України від 23 лютого 2022 р. № 286-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/286-2022-%D1%80#Text> (дата звернення: 02.02.2025).
128. Супрун В. Публічне управління освітньою галуззю України у контексті європейської інтеграції. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки; Управління та адміністрування»*. 2025. Том 32, № 61. С. 364-388.
129. Таран Є. І. Співвідношення понять «державне управління», «публічне адміністрування» та «публічне управління» у трансформаційних процесах України. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Державне управління*. 2020. № 2. Том 31(70). С. 33-37. DOI: <https://doi.org/10.32838/2663-6468/2020.2/05>
130. Терлецький А. В. Поняття та сутність освітньої послуги як правової категорії. *Південноукраїнський правничий часопис*. 2023. Вип. 1. С. 254-261. DOI: <https://doi.org/10.32850/sulj.2023.1.44>
131. Трансформація моделей управління освітою в територіальних громадах: стан, проблеми, перспективи : кол. монографія. Київ, 2022. 224 с.

132. Тюріна Д. М., Карпеко Н. М., Балабушкін К. С. Нормативно-правові засади цифрової трансформації публічного управління в Україні. *Інвестиції: практика та досвід*. 2025. №24. С. 303-308. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2025.24.303>
133. Федорченко Н. В. Зобов'язання про надання освітніх послуг в Україні. *Інновації в юридичній освіті: м-ли Всеукр. наук.-практ. конф. до Дня науки*, м. Київ, 21 травня 2015 р. / Національний авіаційний університет. Київ, 2015. С. 212-215.
134. Формування дієвих механізмів публічного управління у сфері національної безпеки в умовах впливу цифрових технологій : монографія / С.М. Домбровська, Н.М. Карпеко, С.Г. Порока, В.М. Новак: НАУ «ХАІ», 2026. 257 с.
135. Цивільний кодекс України : Закон України від 16 січня 2003 р. № 435-IV. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/435-15#Text> (дата звернення: 23.04.2024).
136. Чубінська Н. Б. Характерні риси сутності публічного управління у сфері освіти. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Публічне управління та адміністрування*. 2021. Том 32(71), № 4. С. 23-26. DOI: <https://doi.org/10.32838/TNU-2663-6468/2021.4/04>
137. Шандрик В. І. Трансформація публічного управління будівельною галуззю на засадах цифровізації: європейський та український досвід : дис. ... д-ра наук з державного управління : 25.00.02 / Національний авіаційний університет. Київ, 2024. 420 с.
138. Шевченко Н., Шипіцина Є. Основні моделі управління освітою в європейських країнах. *Наукові перспективи*. 2023. № 10(40). С. 323-335. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-10\(40\)-323-335](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2023-10(40)-323-335)
139. Шипіцина Є. Реформування публічного управління загальною середньою освітою в посткомуністичних країнах ЄС. *Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Публічне управління та адміністрування*. 2024. № 2(7). С. 98-104.

140. Шиян Р. Децентралізація освіти у Польщі: досвід для України. Київ, 2016. 44 с.
141. Щокін Р. Г. Правове регулювання галузі освіти в Україні: сучасний стан та перспективи розвитку. *Наше право*. 2017. № 1. С. 43-47.
142. Юськов Д. Участь інститутів громадянського суспільства в управлінні системою вищої освіти в США. *Публічне управління і право: історія, теорія, практика*. 2021. № 1. С. 92-96. DOI: <https://doi.org/10.31652/2786-6068-2021-1-92-96>
143. About Good Governance. Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights (OHCHR). United Nations. URL: <https://www.ohchr.org/en/good-governance/about-good-governance>
144. About State Boards of Education. NASBE. URL: <https://www.nasbe.org/about-state-boards-of-education/>
145. About the Government Digital Service. Government Digital Service, Cabinet Office, UK Government. URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/government-digital-service>
146. About the Teaching Excellence Framework (TEF). Office for Students (OfS). 2023. URL: <https://www.officeforstudents.org.uk/for-providers/quality-and-standards/about-the-tef/>
147. Analyse School Performance (ASP). Department for Education (DfE). UK Government. 2024. URL: <https://www.gov.uk/guidance/analyse-school-performance-asp>
148. Ansell, C., & Gash, A. (2008). Collaborative governance in theory and practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(4), 543-571. <https://doi.org/10.1093/jopart/mum032>
149. Artificial Intelligence and the Future of Teaching and Learning: Insights and Recommendations. U.S. Department of Education, Office of Educational Technology. Washington, DC, 2023. URL: <https://www.ed.gov/sites/ed/files/documents/ai-report/ai-report.pdf>

150. Auld, E., & Elfert, M. (2024). The waning legitimacy of international organisations and their promissory visions. *Comparative Education*, 60(3), 377-400. <https://doi.org/10.1080/03050068.2024.2371271>
151. Ball, S. J. (2008). New philanthropy, new networks and new governance in education. *Political Studies*, 56(4), 747-765.
152. Barkhush, A. Ukraine Ranks 5th Globally in Digital Public Services Development // United24 Media. 2025, July 3. URL: <https://united24media.com/latest-news/ukraine-ranks-5th-globally-in-digital-public-services-development-2472>
153. Baxter, J. (2017). School governor regulation in England's changing education landscape. *Educational Management Administration and Leadership*, 45(1), 20-39. <https://doi.org/10.1177/1741143215587306>
154. Buhaichuk, O. Communicative support in the field of education in Ukraine: challenges and perspectives. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: м-ли XI Міжн. наук.-практ. конф. (м. Київ, 17-18 листопада 2023 р.)*. Київ: НАУ, 2023. С. 38-45.
155. Buhaichuk, O. Forms and types of educational services in Ukraine. *Публічне управління в умовах воєнного стану: м-ли I наук.-практ. конф. «Публічне управління та адміністрування: реалії та перспективи» / за заг. ред. Л. М. Мельничук; ННІНО НАУ (м. Київ, 14 груд. 2023 р.)*. Київ, 2023. С. 114-117.
156. Buhaichuk, O. The impact of digitalization on public governance of educational services in Ukraine. *Національні інтереси України*. 2026. № 1(18). С. 969-980. [https://doi.org/10.52058/3041-1793-2026-1\(18\)-969-980](https://doi.org/10.52058/3041-1793-2026-1(18)-969-980)
157. Buhaichuk, O. Transformational changes in the public management system of educational services in EU countries. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: м-ли XII Міжн. наук.-практ. конф. (м. Київ, 15-16 листопада 2024 р.)*. Київ: НАУ, 2024. С. 37-43.
158. Buhaichuk, O. Youth as agents of digital transformation in educational governance. *Молодь і місцеве самоврядування: формування лідерів*

- відновлення та розвитку територіальних громад: збірн. матер. Всеукр. наук. конф. / за заг. ред. Л.П. Горбатої, І.М. Грищенко. (м. Київ, 5 грудня 2025 р.). Київ: ДУ «КАІ», 2025. С. 69-71.
159. Buhaichuk, O. Worldview orientations of digital transformation of public governance and educational services in Ukraine. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: м-ли XIII Міжн. наук.-практ конф.* (м. Київ, 14-15 листопада 2025 р.). Київ: ДУ «КАІ», 2025. С. 38-45.
 160. Busemeyer, M.R., Trampusch, C. (Eds.). (2012). *The political economy of collective skill formation*. Oxford University Press.
 161. Children's Online Privacy Protection Rule (COPPA). Federal Trade Commission. URL: <https://www.ftc.gov/legal-library/browse/rules/childrens-online-privacy-protection-rule-coppa> (дата звернення: 05.08.2025).
 162. Chomunorwa, S., Mashonganyika, E. S., & Marevesa, A. (2023). Digital transformation and post-Covid-19 education in South Africa: A review of literature. *South African Computer Journal*, 35(1). <https://doi.org/10.18489/sacj.v35i1.1101>
 163. Circular of the Ministry of Education on Strengthening the Informatization of Education Management in the New Era. Ministry of Education of the People's Republic of China. 2021. URL: http://www.moe.gov.cn/srcsite/A16/s3342/202103/t20210322_521669.html (дата звернення: 05.09.2025).
 164. College Scorecard. U.S. Department of Education. URL: <https://collegescorecard.ed.gov/>
 165. Compare School and College Performance in England. Department for Education (DfE). UK Government. URL: <https://www.compare-school-performance.service.gov.uk/>
 166. Cone, L., & Brøgger, K. (2020). Soft privatisation: mapping an emerging field of European education governance. *Globalisation, Societies and Education*, 18(4), 374-390. <https://doi.org/10.1080/14767724.2020.1732194>

167. Cong, X. (2024). Digital transformation of educational management: The role of a new generation of AI from ChatGPT. *Proceedings Series*, 4(1). <https://doi.org/10.31058/j.ps.2024.40019>
168. Country Digital Education Ecosystems and Governance: A Companion to Digital Education Outlook. OECD. Paris : OECD Publishing, 2023.
169. Data Protection. GOV.UK. URL: <https://www.gov.uk/data-protection>
170. Database of External Quality Assurance Results (DEQAR). European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR). URL: <https://www.deqar.eu/>
171. De Clerck, J.-P. Digitization, digitalization, digital and transformation: The differences. i-SCOOP. 2017, February 2. URL: <https://www.i-scoop.eu/digital-transformation/digitization-digitalization-digital-transformation-disruption/>
172. Department for Education (DfE). About Us. UK Government. URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education/about>
173. Digest of Education Statistics 2022. National Center for Education Statistics (NCES). U.S. Department of Education. 2023. URL: https://nces.ed.gov/programs/digest/2023menu_tables.asp
174. Digital Country. Ukraine.ua: official website of Ukraine. URL: <https://ukraine.ua/invest-trade/digitalization/>
175. Digital Education Action Plan (2021-2027). European Commission. 2020. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan>
176. Digital Government: Building a 21st Century Platform to Better Serve the American People. Executive Office of the President. Washington, DC, 2012. URL: <https://obamawhitehouse.archives.gov/sites/default/files/omb/egov/digital-government/digital-government-strategy.pdf> (дата звернення: 08.08.2026).
177. Digital Government Strategies for Transforming Public Services in the Welfare Areas. OECD Publishing, 2016. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2016/07/digital-government-strategies-for-transforming-public-services-in-the-welfare-areas_b4c29161/0d2eff45-en.pdf

178. DT4UA (Digital Transformation for Ukraine). E-Governance Academy (EGA). URL: <https://eu4digitalua.eu/uk/dt4ua/>
179. Dubniak, M. (2024). Digital transformation: From informatization to artificial intelligence in administrative services in Ukraine. In O. Kostenko, & Yu. Yekhanurov (Eds.), *Digital Transformation in Ukraine: AI, Metaverse, and Society 5.0. Scientific Approbation* (p. 136-144). SciFormat Publishing Inc.
180. Dunleavy, P., & Margetts, H. (2015, September 3-6). *Design principles for essentially digital governance* [Conference paper]. 111th Annual Meeting of the American Political Science Association, San Francisco, CA, United States. https://www.researchgate.net/publication/282867465_Design_Principles_for_Essentially_Digital_Governance
181. Dunleavy, P., Margetts, H., Bastow, S., & Tinkler, J. (2006). *Digital era governance: IT corporations, the state, and e-government*. Oxford University Press.
182. Dybach, I. (2019). Institutional aspects of educational quality management in higher educational establishments. *Economics of Development*, 18(1), 33-43. [http://dx.doi.org/10.21511/ed.18\(1\).2019.04](http://dx.doi.org/10.21511/ed.18(1).2019.04)
183. EDFacts Initiative. U.S. Department of Education. URL: <https://www.ed.gov/data/edfacts-initiative>
184. Education and Skills Funding Agency (ESFA). UK Government. URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/education-and-skills-funding-agency>
185. Education and Training Monitor. European Education Area (EEA), European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/about-eea/education-and-training-monitor>
186. Education at a Glance 2019: OECD Indicators. OECD Publishing. Paris, 2019. URL: <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>
187. Education during War: Impact of the War in Ukraine. World Bank, 2022. URL:

<https://documents1.worldbank.org/curated/en/099945306202211104/pdf/P1775870809f1d04d0844c0e7042abf0eb5.pdf>

188. E-Government Act of 2002. Public Law 107–347. 116 Stat. 2899. 2002. URL: <https://www.congress.gov/107/plaws/publ347/PLAW-107publ347.pdf> (дата звернення: 05.08.2025).
189. Elfert, M., & Ydesen, C. (2024). Global governance and the promissory visions of education: challenges and agendas. *Comparative Education*, 60(3), 361–376. <https://doi.org/10.1080/03050068.2024.2371701>
190. Erasmus+: EU programme for education, training, youth and sport. European Commission. URL: <https://erasmus-plus.ec.europa.eu/>
191. EU4Digital. Ініціатива Європейського Союзу з підтримки цифрової трансформації країн Східного партнерства. URL: <https://eufordigital.eu/uk/>
192. EU4DigitalUA. Національний компонент ініціативи EU4Digital в Україні. URL: <https://eu4digitalua.eu/uk/>
193. Europass. About Europass. European Commission. URL: <https://europass.europa.eu/uk/about-europass>
194. Europe 2020: A strategy for smart, sustainable and inclusive growth. European Commission. 2010. URL: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52010DC2020>
195. European Higher Education Area (EHEA). Official website. URL: <https://eha.info/>
196. European Higher Education Sector Scoreboard (EHESO). European Commission. URL: <https://national-policies.eacea.ec.europa.eu/eheso/european-higher-education-sector-scoreboard>
197. European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR). Reliable Information on Quality of European Higher Education and Its Assurance. URL: <https://www.eqar.eu/>
198. European Skills Agenda. European Commission. 2020. URL: https://ec.europa.eu/commission/presscorner/detail/en/ip_20_1196

199. Eurydice: European Education Information Network. European Commission.
URL: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>
200. Every Student Succeeds Act (ESSA). Public Law 114–95. 129 Stat. 1802.
2015. URL: <https://www.congress.gov/114/plaws/publ95/PLAW-114publ95.pdf>
(дата звернення: 09.08.2025).
201. Filgueiras, F., & Almeida, V. (2021). *Governance for the digital world: Neither more state nor more market*. Palgrave Macmillan.
202. Flynn, N., & Asquer, A. (2024). *Public Sector Management* (8th ed.). SAGE Publications Ltd.
203. Foundations for Evidence-Based Policymaking Act of 2018. Public Law 115–435. 132 Stat. 5529. 2019. URL: <https://www.congress.gov/115/plaws/publ435/PLAW-115publ435.pdf> (дата звернення: 08.08.2025).
204. General Agreement on Trade in Services (GATS). World Trade Organization. 1995. URL: https://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/26-gats.pdf (дата звернення: 12.02.2024).
205. Get Information About Schools (GIAS). Department for Education (DfE). UK Government. URL: <https://get-information-schools.service.gov.uk/>
206. Gleckman, H. (2018). *Multistakeholder Governance and Democracy: A Global Challenge*. Routledge.
207. Green Paper on the Learning Mobility of Young People. European Commission. 2009. URL: <https://eur-lex.europa.eu/EN/legal-content/summary/green-paper-on-the-learning-mobility-of-young-people.html>
208. Grynyuk, S., Kovtun, O., Sultanova, L., Zheludenko, M., Zasluzhena, A., & Zaytseva, I. (2022). Distance learning during the COVID-19 pandemic: the experience of Ukraine's higher education system. *The Electronic Journal of e-Learning*, 20(3), 242-256. <https://doi.org/10.34190/ejel.20.3.2198>
209. Gulson, K. N., Webb, P. T. (2017). Mapping an emergent field of ‘computational education policy’: Policy rationalities, prediction and data in the age of artificial intelligence. *Research in Education*, 98(1), 14-26.

210. Hartong, S., Piattoeva, N., Saari, A., & Savage, G. (2022). Transformation of education policy and governance in the digital era. In M.R. Busemeyer, A. Kemmerling, P. Marx, & K. van Kersbergen (Eds.), *Digitalization and the welfare state* (pp. 304-318). Oxford University Press.
211. Higher Education Governance Reform across Europe. European Centre for Strategic Management of Universities (ESMU). 2009. 31 p.
212. Higher Education Statistics Agency (HESA). URL: <https://www.hesa.ac.uk/>
213. Hogan, A. R. (2014). *The role of edu-business in new global education policy networks* (Doctoral dissertation, The University of Queensland). <https://espace.library.uq.edu.au/view/UQ:355898>
214. Hughey, J. (2020). Individual personalized learning. *Educational Considerations*, 46(2), Article 10. <https://doi.org/10.4148/0146-9282.2237>
215. Human Resources in Education: The Role & Challenges of HR in Schools. EduStaff. 2025, 8 July. URL: <https://edustaff.org/blog/human-resources-in-education-the-role-challenges-of-hr-in-schools/>
216. Imtiaz, N., Zannat, F., Ahmed, S., Hasan, M. A., & Mahmud, S. (2025). Leveraging AI for data-driven decision-making and automation in the USA education sector. *Journal of Economics, Management & Business Administration*, 4(1), 87-106.
217. ISO 30401:2018. Knowledge Management Systems – Requirements. ISO. 2018. URL: <https://www.iso.org/standard/68683.html> (дата звернення: 22.01.2025).
218. International Organization for Standardization (ISO). URL: <https://www.iso.org/home.html> (дата звернення: 22.01.2025).
219. James, C. (2012). Trends in the governance and governing of schools in England. *Local Government Studies*, 40(6), 893-909.
220. Karpeko, N., & Lasukov, O. (2025). Digital information and information technologies as factors in the development of public administration in Ukraine. *Public Administration and State Security Aspects*, 2, 33-45. <https://doi.org/10.52363/passa-2025.2-3>

221. Kawaguchi J., Yoneda Y. *Leadership for Digital Transformation in Japan*. Background paper prepared for the 2025 Global Education Monitoring Report: Technology and Education. UNESCO, 2025. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000387833>
222. Keddie, A., & Lingard, B. (2015). Navigating the demands of the English schooling context: Problematics and possibilities for social equity. *International Journal of Inclusive Education*, 19(11), 1117-1125.
223. Koontz, H., & O'Donnell, C. (1976). *Principles of management: An analysis of managerial functions* (6th ed.). McGraw-Hill.
224. Kostenko, O., & Yekhanurov, Y. (Eds.). (2024). *Digital transformation in Ukraine: AI, metaverse, and Society 5.0. Scientific approbation*. SciFormat Publishing Inc. <https://dspace.nlu.edu.ua/bitstream/123456789/20364/1/Digital%20transformation%20in%20Ukraine.pdf>
225. Kotler, P., & Fox, K. F. A. (1995). *Strategic marketing for educational institutions* (2nd ed.). Prentice-Hall.
226. Maisuria, A. Comparing the School Curriculum across the UK. House of Commons Library. 2024. URL: <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-9834/>
227. Mamediiieva, G. Ukraine's Digital Transformation: Innovation for Resilience. Harvard Center for International Development. 2025, April 1. URL: <https://www.hks.harvard.edu/centers/cid/voices/ukraines-digital-transformation-innovation-resilience>
228. Masias, A.A., Zúñiga, T.R., Masias, D.A., Tahua, A.V.A., Huamán, C.C.B., & Mayta, D.E.A. (2025). Towards effective institutional management: A literature review on educational administration models. *TPM – Testing, Psychometrics, Methodology in Applied Psychology*, 32(S2), 776-791.
229. Mescon, M.H., Albert, M., & Khedouri, F. (1988). *Management* (3rd ed). Harper & Row.

230. Moroz, V., Tereshchenko, A., Buka, S., Kruhlov, V., & Moroz, S. (2025). Information technologies in ensuring the quality of higher education: Approaches, challenges and prospects. *Information Technologies and Learning Tools*, 107(3), 120-134. <https://doi.org/10.33407/itlt.v107i3.6052>
231. Morris, G. (1994). LEA and the Market Place. In D. Bridges & T. McLaughlin (Eds), *Education and the Market Place*. Falmer.
232. National Center for Education Statistics (NCES). U.S. Department of Education. URL: <https://nces.ed.gov/>
233. National Educational Technology Plan 2024. U.S. Department of Education, Office of Educational Technology. Washington, DC, 2024. URL: <https://resources.finalsite.net/images/v1741536010/dimanregionalorg/nt3n7alohyr9fh5tkbxbp/USNationalEduTechPlan2024.pdf>
234. National Funding Formula for Schools and High Needs. Department for Education (DfE). UK Government. 2023. URL: <https://www.gov.uk/government/publications/national-funding-formula-for-schools-and-high-needs>
235. National Pupil Database (NPD): Find and Access National Pupil Database Data. Department for Education (DfE). UK Government. URL: <https://www.find-npd-data.education.gov.uk/>
236. New European Tools to Monitor Higher Education and Skills Trends. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). 2025. URL: <https://www.enqa.eu/news/new-european-tools-to-monitor-higher-education-and-skills-trends/>
237. OECD Multi-level Governance Studies. OECD. URL: https://www.oecd.org/en/publications/serials/oecd-multi-level-governance-studies_g1g6660a.html
238. Office for Standards in Education, Children's Services and Skills (Ofsted). About Us. UK Government. URL: <https://www.gov.uk/government/organisations/ofsted>

239. Office for Students (OfS). About Us. URL: <https://www.officeforstudents.org.uk/about/>
240. Oplatka, I., & Arar, K. (2017). The research on educational leadership and management in the Arab world since the 1990s: A systematic review. *Review of Education*, 5(3), 267-307. <https://doi.org/10.1002/rev3.3095>
241. Osborne, S. P. (Ed.). (2010). *The New Public Governance? Emerging perspectives on the theory and practice of public governance* (1st ed.). Routledge.
242. Ozga, J. (2009). Governing education through data in England: From regulation to self-evaluation. *Journal of Education Policy*, 24(2), 149-162.
243. Pastore, S. (2020). Through student eyes: Assessment conceptions and quality assurance. *Journal of Praxis in Higher Education*, 2(2), 58-81. <https://doi.org/10.47989/kpdc84>
244. Pollitt, C., & Bouckaert, G. (2017). *Public management reform: A comparative analysis—Into the age of austerity* (4th ed.). Oxford University Press.
245. Protsenko, V. (2025). Institutional mechanisms for modernizing public administration of education in the context of digitalization: challenges and prospects. *Public Management and Policy*, 12(16). URL: <https://www.eu-scientists.com/index.php/pmap/article/view/485/466>
246. Psacharopoulos, G. (1982). Education as an investment: World Bank education projects yield high economic returns. *Finance & Development*, 19(3), 39-42.
247. Ranson, S. (2016). Contesting the reform of school governance in England: Contrasting modes of governance and accountability. *Profesorado*, 20(3), 53-85.
248. Research Excellence Framework (REF2029). UK Research and Innovation (UKRI). URL: <https://2029.ref.ac.uk/>
249. Rhodes, R. A. W. (1996). The New Governance: Governing without government. *Political Studies*, 44(4), 652-667.
250. Rivas, A., & Sanchez, B. (2022). Race to the classroom: The governance turn in Latin American education. The emerging era of accountability, control and prescribed curriculum. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 52(2), 250-268. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1756745>

251. Sæbø, Ø., Rose, J., & Flak, L.S. (2008). The shape of eParticipation: Characterizing an emerging research area. *Government Information Quarterly*, 25(3), 400-428. <https://doi.org/10.1016/j.giq.2007.04.007>
252. Savage, G. C. (2021). *The quest for revolution in Australian schooling policy*. Routledge.
253. Schools, Pupils and Their Characteristics. Department for Education (DfE). Explore Education Statistics. UK Government. 2025. URL: <https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/school-pupils-and-their-characteristics>
254. Sellar, S. (2015). Data infrastructure: a review of expanding accountability systems and large-scale assessments in education. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 36(5), 765-777.
255. Senawi, S., Kencana, E. P., Pigome, M., & Nurwendi, B. (2025). Collaborative and co-creation models in the reform of public administration in the education sector. *Journal of English Language and Education*, 10(4), 1527-1534.
256. Seo, J. *Digital Transformation of Education: The Case of South Korea*. Background paper prepared for the 2023 Global Education Monitoring Report: Technology and Education. UNESCO, 2023. <https://doi.org/10.54676/EWYN3601>
257. Shahwan, Y., Abuhussein, A., Al-Tarawneh, A. (2026). Digital governance in educational management: Transforming decision-making processes through technology. In A. Sarea, A. Echchabi, M.A. Salami, & A. Mahmood (Eds.), *Artificial intelligence for sustainable innovation management and risk management* (Studies in Systems, Decision and Control, Vol. 227). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-95310-1_167
258. Shemshack, A., & Spector, J. M. (2020). A systematic literature review of personalized learning terms. *Smart Learning Environment*, 7, Article 33. <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00140-9>

259. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels : European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA), 2015.
260. STAS – Short-Term Anticipation of Skills Trends and VET Demand. European Centre for the Development of Vocational Training (Cedefop). 2025. URL: <https://www.cedefop.europa.eu/en/tools/stas>
261. Strategic agenda 2024-2029. European Council. 2024. URL: <https://www.consilium.europa.eu/en/european-council/strategic-agenda-2024-2029/>
262. Strategic Framework. European Education Area (EEA), European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/about-eea/strategic-framework>
263. Structured Dialogue with EU Countries on Digital Education and Skills. Digital Education Action Plan 2021–2027. European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/focus-topics/digital-education/action-plan/structured-dialogue-with-eu-countries>
264. Student-Centred Learning: Toolkit for Students, Staff and Higher Education Institutions. European Students' Union (ESU). Brussels, 2010. 82 p.
265. Student Online Personal Information Protection Act (SOPIPA), Senate Bill No. 1177 (SB 1177). California Legislative Information. 2014. URL: https://leginfo.ca.gov/faces/billNavClient.xhtml?bill_id=201320140SB1177
266. Technology in Education: A Case Study on Singapore. UNESCO, 2023. URL: <https://doi.org/10.54676/HOOV5879>
267. The European Education Area. European Commission. URL: <https://education.ec.europa.eu/about-eea>
268. The Principles of Public Administration. OECD/SIGMA. OECD Publishing. 2023. <https://doi.org/10.1787/7f5ec453-en>
269. The European Qualifications Framework: Supporting Learning, Work and Cross-Border Mobility. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2018. URL: https://ehea.info/Upload/TPG_A_QF_RO_MK_1_EQF_Brochure.pdf

270. The Path to Becoming a Data-Driven Public Sector. OECD Publishing, 2019.
URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2019/11/the-path-to-becoming-a-data-driven-public-sector_9ed7e867/059814a7-en.pdf
271. Toczauer, C. Helping EdTech Companies Navigate U.S. Digital Education Ecosystems. OnlineEducation.com. URL: <https://www.onlineeducation.com/features/digital-education-policy-and-opportunities>
272. Transforming for a Digital Future: 2022 to 2025 Roadmap for Digital and Data. UK Government. 2022. URL: <https://data.parliament.uk/DepositedPapers/Files/DEP2024-0230/Future.pdf>
273. Types of School. Department for Education (DfE). UK Government. 2024. URL: <https://www.gov.uk/types-of-school>
274. UK Research and Innovation (UKRI). About UK Research and Innovation. URL: <https://www.ukri.org/about-us/>
275. Ukraine. UN E-Government Knowledgebase. 2024. URL: <https://publicadministration.un.org/egovkb/en-us/Data/Country-Information/id/180-Ukraine>
276. United Nations E-Government Survey 2024. United Nations. 2024. URL: <https://publicadministration.un.org/egovkb/en-us/Reports/UN-E-Government-Survey-2024>
277. U.S. Department of Education. Official Website of the United States Government. URL: <https://www.ed.gov/>
278. War and Education. Two Years of Full-Scale Invasion: Report on Study Results. Міністерство освіти і науки України. Київ, 2024. 40 с.
279. Watson, C. (2019). From accountability to digital data: The rise and rise of educational governance. *Review of Education*, 7(2), 390-427.
280. Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organization*. Oxford University Press.
281. What Is FERPA? Student Privacy Policy Office. U.S. Department of Education. URL: <https://studentprivacy.ed.gov/faq/what-ferpa>

282. Wilkins, A. (2017). Rescaling the local: Multi-academy trusts, private monopoly and statecraft in England. *Journal of Educational Administration and History*, 49(2), 171-185.
283. Wilkins, A., Collet-Sabé, J., Gobby, B., & Hangartner, J. (2019). Translations of new public management: A decentred approach to school governance in four OECD countries. *Globalisation, Societies and Education*, 17(2), 147-160.
284. Williamson, B. (2016). Digital education governance: An introduction. *European Educational Research Journal*, 15(1), 3-13.
285. Williamson, B. (2016). Digital methodologies of education governance: Pearson plc and the remediation of methods. *European Educational Research Journal*, 15(1), 34-53.
286. Zapp, M. (2017). The World Bank and education: Governing (through) knowledge. *International Journal of Educational Development*, 53, 1-11.
<https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2016.11.007>

ДОДАТКИ

Додаток А



СОЛОМ'ЯНСЬКА РАЙОННА В МІСТІ КИЄВІ ДЕРЖАВНА АДМІНІСТРАЦІЯ

УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ

вул. Лондонська, 12, м. Київ, 03087, тел. (044) 242 21 71 E-mail: solom-osvita@kyivcity.gov.ua
Код ЄДРПОУ 37485490

Від 24.04.2026 №108/31-1426

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

Результати дисертаційного дослідження Бугайчука Олега Руслановича з теми *“Трансформація публічного управління освітніми послугами в Україні та світі в умовах цифровізації”* на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 281 – *Публічне управління та адміністрування* впроваджені в діяльності управління освіти Солом'янської районної в місті Києві державної адміністрації.

Зокрема, у діяльності управління освіти Солом'янської районної в місті Києві державної адміністрації використано: рекомендації щодо впровадження управління на основі даних у діяльності районного органу управління освітою, пропозиції з інтеграції інформаційних систем закладів освіти району та формування єдиного цифрового середовища управління, інструменти цифрового моніторингу й оцінювання якості освітніх послуг, елементи мережевої взаємодії між управлінням освіти, закладами освіти та іншими учасниками на основі цифрових платформ, рішення для забезпечення гнучкого управління освітніми процесами в районі в умовах криз із використанням цифрових інструментів.

Застосування цих напрацювань сприяло підвищенню ефективності, прозорості та оперативності управління освітніми послугами.



Світлана ПАНЬКО



ВЕЛИКОДИМЕРСЬКА СЕЛИЩНА РАДА БРОВАРСЬКОГО РАЙОНУ
КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ

**УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ, КУЛЬТУРИ, МОЛОДІ І СПОРТУ
ВЕЛИКОДИМЕРСЬКОЇ СЕЛИЩНОЇ РАДИ**

вул. Бобрицька, 1, смт Велика Димерка, Броварський р-н, Київська обл., 07442,
тел./факс: (04594) 67601, тел: 6-78-97

Web: <https://vd-yoks.blogspot.com> E-mail: osvita_dymerka@ukr.net Код ЄДРПОУ 44106878

24.04.2026р. №133/01-07

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

Результати дисертаційного дослідження Бугайчука Олега Руслановича з теми *“Трансформація публічного управління освітніми послугами в Україні та світі в умовах цифровізації”* на здобуття ступеня доктора філософії за спеціальністю 281 – *Публічне управління та адміністрування* впроваджені в діяльність Управління освіти, культури, молоді і спорту Великодимерської селищної ради.

З-поміж напрацювань, викладених у дисертаційній роботі, у діяльності Управління освіти, культури, молоді і спорту Великодимерської селищної ради використано: підходи до стратегічного планування розвитку освітніх послуг на основі прогнозування потреб територіальної громади; елементи адаптації управлінських механізмів до умов невизначеності та ризиків; підходи до вдосконалення механізмів забезпечення якості освітніх послуг, зокрема узгодження внутрішніх і зовнішніх процедур оцінювання; пропозиції з удосконалення взаємодії між суб'єктами управління на засадах державно-громадського партнерства.

Застосування зазначених напрацювань сприяло підвищенню якості управління освітніми послугами, посиленню інституційної спроможності районної системи освіти та її адаптивності до сучасних викликів.

**Начальник управління освіти,
культури, молоді і спорту
Великодимерської селищної ради**



Тетяна ІВАНЕНКО



**БРОВАРСЬКА МІСЬКА РАДА БРОВАРСЬКОГО РАЙОНУ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ
УПРАВЛІННЯ ОСВІТИ І НАУКИ**

вул. Героїв України, 18, м. Бровари, Броварський район, Київської області, 07400, тел.: (04594) 6-11-15, 7-23-79
e-mail: osvita@brovaru@ukr.net, сайт: www.brovary-osvita.gov.ua, код згідно з ЄДРПОУ 02143838

27.09.2016 № *6.01-08/6/4569*

ДОВІДКА ПРО ВПРОВАДЖЕННЯ

науково-прикладних результатів дисертаційного дослідження «Трансформація
публічного управління освітніми послугами в Україні та світі в умовах
цифровізації»

Бугайчука Олега Руслановича

За результатами ознайомлення з науковими напрацюваннями дисертаційного дослідження О.Р. Бугайчука на тему «Трансформація публічного управління освітніми послугами в Україні та світі в умовах цифровізації» Управління освіти і науки Броварської міської ради Броварського району Київської області дійшло висновку про високий рівень наукової обґрунтованості отриманих результатів, їх системний характер і відповідність сучасним викликам розвитку освітньої сфери. Дисертація вирізняється виразним практично-прикладним спрямуванням запропонованих автором рішень, орієнтованих на підвищення ефективності управління в умовах цифровізації.

Окремі положення та рекомендації, сформульовані у дисертаційному дослідженні О.Р. Бугайчука, були апробовані в діяльності Управління освіти і науки Броварської міської ради Броварського району Київської області. Зокрема, практичний інтерес становлять напрацювання щодо вдосконалення організаційно-координаційного механізму публічного управління освітніми послугами, які передбачають посилення міжінституційної взаємодії, оптимізацію управлінських процедур і впровадження елементів мережевої координації на місцевому рівні. Крім того, використано підходи автора до імплементації європейського досвіду цифрового врядування в освітній сфері, зокрема щодо розвитку електронних сервісів, інтеграції інформаційно-аналітичних систем, застосування даноорієнтованих управлінських рішень та забезпечення прозорості й підзвітності діяльності суб'єктів управління.

Заступник начальника управління



Тамара СТЕЛЬМАХ

Тамара СТЕЛЬМАХ 7 23 79



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНЕ НЕКОМЕРЦІЙНЕ ПІДПРИЄМСТВО
«ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «КИЇВСЬКИЙ АВІАЦІЙНИЙ ІНСТИТУТ»
(КАІ)

Проспект Гузара Любомира, 1, м. Київ, 03058, тел. (044) 497 51 51, факс: (044) 408 30 27
 E-mail: post@kai.edu.ua, <http://www.kai.edu.ua>, код ЄДРПОУ 45853942
 Система менеджменту якості університету сертифікована за ISO 9001:2015

20.04.2026

№ 486/50

На № _____ від _____

ДОВІДКА

про участь аспіранта, Бугайчука Олега Руслановича
 у кафедральній науково-дослідній роботі
 кафедри національної безпеки та підприємництва
 факультету менеджменту, фінансів та маркетингу

Результати дисертаційної роботи Бугайчука О.Р. використано при виконанні науково-дослідної роботи кафедри національної безпеки та підприємництва №68-2025/17.05 «Теоретико-методологічні засади трансформації публічного управління в умовах дії воєнного стану та післявоєнного відновлення» (державний реєстраційний номер: 0125U002024, звіт за 2025 р.), у межах якої здобувачем було розглянуто сучасні виклики функціонування системи публічного управління в умовах воєнного стану та трансформаційних процесів у державі. Зокрема, обґрунтовано пріоритетні напрями трансформації публічного управління освітніми послугами в Україні в умовах цифровізації, досліджено досвід цифровізації публічного управління в Європейському Союзі в контексті досягнення цілей сталого розвитку, досліджено та узагальнено основні види регулювання освітніх послуг в Україні.

У наукових працях також досліджено диференціацію надання освітніх послуг в період цифровізації та триваючих воєнних дій на території України, зокрема, з урахуванням безпекової складової надання освітніх послуг, розглянуто питання адаптивного навчання, завдяки персоналізованим навчальним платформам, які використовують алгоритм для адаптації навчального контенту під потреби кожного здобувача освіти. Розкрито механізми та інструменти публічного управління, спрямовані на розвиток гейміфікації освітнього процесу, створення інтерактивних навчальних середовищ. Розглянуто питання розкриття латентного потенціалу здобувачів освіти через залучення їх до мікронавчання, що реалізується через проходження незначних за обсягом навчальних модулів, або перегляду навчальних відео чи підкастів. Досліджено можливості використання платформ для колективного навчання, долучення до онлайн-спільнот та форумів на платформах для обміну знаннями та досвідом.

Проректор з наукових досліджень
 та трансферу технологій



Сергій ГНАТЮК

Виконавець: Олена РИБАЛКО
 тел. 406-7542

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

А. В яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

Статті у наукових фахових виданнях категорії «Б»:

1. Buhaichuk, O. The impact of digitalization on public governance of educational services in Ukraine. *Національні інтереси України*. 2026. № 1(18). С. 969-980. [https://doi.org/10.52058/3041-1793-2026-1\(18\)-969-980](https://doi.org/10.52058/3041-1793-2026-1(18)-969-980)
2. Бугайчук О.Р. Цифровізація публічного управління Європейського Союзу в контексті досягнення цілей сталого розвитку. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. № 3(11). С. 556-567 [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-3\(11\)-556-567](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-3(11)-556-567)
3. Бугайчук О.Р. Диференціація освітніх послуг в Україні в період цифровізації: управлінський аспект. *Публічне управління і адміністрування в Україні*. 2024. Вип. 41. С. 23-28. <https://doi.org/10.32782/pma2663-5240-2024.41.3>

В. Які додатково відображають наукові результати дисертації:

Друковані тези, доповіді та інші матеріали наукових конференцій тощо

4. Бугайчук О. Цифровізація як чинник трансформації публічного управління освітніми послугами в країнах ЄС. *Публічне управління в Україні: історичний досвід та перспективи розвитку* : матеріали щоріч. Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 17 лютого 2026 р.) / за заг. ред. Л.Г. Комахи, А.В. Кожини, Н.М. Корчак, Л.В. Гонюкової, Н.Б. Ларіної. Київ : ННПУДС КНУ імені Тараса Шевченка, 2026. С. 509-510. URL: <https://ipacs.knu.ua/pages/osn/2/news/2166/files/5416ed7e-336d-415b-92eb-60fa32af8003.pdf>
5. Buhaichuk, O. Youth as agents of digital transformation in educational governance. *Молодь і місцеве самоврядування: формування лідерів відновлення та розвитку територіальних громад*: збірн. матер. Всеукр. наук. конф. / за заг. ред. Л.П. Горбатої, І.М. Грищенко. (м. Київ, 5 грудня 2025 р.). Київ: ДУ «КАІ»,

2025.

С. 69-71.

URL:

https://www.researchgate.net/publication/404205928_YOUTH_AS_AGENTS_OF_DIGITAL_TRANSFORMATION_IN_EDUCATIONAL_GOVERNANCE

6. Buhaichuk, O. Worldview orientations of digital transformation of public governance and educational services in Ukraine. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: м-ли XIII Міжн. наук.-практ. конф. (м. Київ, 14-15 листопада 2025 р.).* Київ: ДУ «КАІ», 2025. С. 38-45. URL: https://umk.nau.edu.ua/wp-content/uploads/2025/11/%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2025_KAI.pdf#page=37

7. Buhaichuk, O. Transformational changes in the public management system of educational services in EU countries. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: м-ли XII Міжн. наук.-практ. конф. (м. Київ, 15-16 листопада 2024 р.).* Київ: НАУ, 2024. С. 37-43. URL: https://www.researchgate.net/publication/404205381_Transformational_changes_in_the_public_management_system_of_educational_services_in_EU_countries

8. Бугайчук О. Р. Основні види регулювання освітніх послуг в Україні. *Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнародн. участю «PROKIIВ» (26 березня 2024 р.): тези доп.* Київ, 2024. С. 25-27. URL: <https://ndirom.org/wp-content/uploads/2024/06/tezy.pdf#page=25>

9. Бугайчук О. Р. Освітні послуги як об'єкт наукового аналізу: діахронічний та синхронічний аспекти. *Політ. Сучасні проблеми науки: тези доповідей XXIII міжн. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти і молодих учених (м. Київ, 5 квітня 2023 р.).* Київ: НАУ, 2023. С. 14-17. URL: https://ino.kai.edu.ua/wp-content/uploads/2023/04/tezy_polit_2023_nnino.pdf

10. Buhaichuk, O. Forms and types of educational services in Ukraine. *Публічне управління в умовах воєнного стану: м-ли I наук.-практ. конф. «Публічне управління та адміністрування: реалії та перспективи» / за заг. ред. Л. М. Мельничук; ННІНО НАУ (м. Київ, 14 грудня 2023 р.).* Київ, 2023. С. 114-117. URL:

https://www.researchgate.net/publication/404204996_Forms_and_types_of_educational_services_in_Ukraine

11. Buhaichuk, O. Communicative support in the field of education in Ukraine: challenges and perspectives. *Подолання мовних та комунікативних бар'єрів: освіта, наука, культура: м-ли XI Міжн. наук.-практ. конф. (м. Київ, 17-18 листопада 2023 р.). Київ: НАУ, 2023. С. 38-45. URL: https://www.researchgate.net/publication/404205003_Communicative_support_in_the_field_of_education_in_Ukraine_challenges_and_perspectives*