

УДК 378

DOI <https://doi.org/10.52726/as.pedagogy/2023.2.17>**О. Л. ФАСТ**

кандидат педагогічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародної співпраці,
Комуніальний заклад вищої освіти «Луцький педагогічний коледж»
Волинської обласної ради, м. Луцьк, Україна
Електронна пошта: olhafast.ua@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0001-7216-0044>

**СОЦІАЛЬНІ ВИМІРИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ДОКТОРСЬКОЇ ОСВІТИ:
АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ**

Представлено аналіз зарубіжних аналітичних документів, науково-педагогічної літератури з метою розкриття соціальних аспектів управління якістю докторської освіти у глобальному вимірі. Соціальні аспекти докторської підготовки сьогодні лідирують у порядках денних на рівнях урядових політик, інституційних та субінституційних університетських практик у багатьох країнах світу. Кризові явища, спричинені нерівністю, війнами, екологічними проблемами, формують нові виклики, з якими стикаються університети у XXI столітті. Сфера докторської освіти – не є винятком і чутливо реагує на соціально-політичні та економічні зрушення. Все більш гостро постають питання соціальної підтримки вразливих категорій здобувачів вищої освіти докторського рівня – біженців, внутрішньо-переміщених осіб, студентів, що залишилися на територіях, близьких до зони бойових дій, докторантів у кризових життєвих ситуаціях та інші категорій. Тривала повномасштабна війна на території України зумовлює перегляд вітчизняних підходів до трактування сутності таких понять, як «університетська соціальна відповідальність», «культура якості», «соціальна місія університету» та ін. Загроза втрати цілого покоління вчених, спричинена війною, увиразнює нагальність пріоритетизації гуманних цінностей в управлінні вітчизняною докторською освітою, що дозволить поглянути на її потреби та проблеми передусім крізь соціальну призму – перманентна соціальна та академічна підтримка аспірантів та наукових керівників, що мають статус біженців, соціальна адаптація аспірантів та наукових керівників, зокрема і в умовах переміщених ЗВО в межах країни, патерни збереження їх ментального здоров'я, організаційно-фінансові аспекти (додаткове фінансування дослідницьких проектів, пролонгація термінів для продовження/завершення дисертаційних досліджень).

Ключові слова: управління якістю, докторська освіта, культура якості закладу вищої освіти, соціально відповідальне управління, глобалізація, Ганноверські рекомендації.

Поставлення проблеми. Глобалізаційні процеси в освіті та зростаюча конкурентність зумовлюють потребу в організацій, зокрема освітніх, в інституційних змінах, орієнтованих на якість/«якісних змінах». За S. Marginson, глобалізація є геопросторовим процесом зростання взаємозалежності й конвергенції [Marginson, 2007]. Дослідники цієї проблематики [Cardona, Pardo & Dasi, 2020] стверджують, що зрозуміти сутність процесу змін у закладах вищої освіти з наукового погляду можна завдяки такому поняттю, як **інституційний ізоморфізм** (англ. *institutional isomorphism*), яке розкриває механізми мотивації ЗВО здійснювати процес змін як відповідь на тиск зовнішніх (державне та інституційне врядування) та внутрішніх (академічні спільноти, наукові школи, тематичні групи, інші заклади тощо) чинників.

Мета статті: здійснити аналіз зарубіжних аналітичних документів, науково-педагогічної літератури з метою розкриття соціальних аспектів управління якістю докторської освіти у глобальному вимірі.

Результати та дискусії. У працях зарубіжних вчених характеристики такого міждисциплінарного поняття, як «управління якістю», зокрема у системі вищої освіти (англ. *quality management of higher education*), розкриваються через концепти управління змінами, інституційної культури, інституціоналізму.

Зарубіжними вченими [DiMaggo and Powel, 1983] було розроблено три типи ізоморфізму, що описують відмінності між організаціями, зважаючи на інституційні тиски, а саме: примусовий (coercive), mimetic (наслідувальний) і нормативний (normative) ізоморфізм. Схарактеризуємо їх стисло.

– *Примусовий (coercive) ізоморфізм* виникає як відповідь на формальні та інформальні тиски, що виникають зі сторони державної освітньої політики, суспільства, культурного сектору, урядової політики, зокрема у частині регулювання та фінансування. У системі вищої освіти це означає, що стандартизовані процедури, нормативне регулювання, цінності і норми, прийняті у суспільстві, можуть впливати на багато аспектів організаційної культури вишу та його готовності/ неготовності/ опірності змінам.

– *Наслідувальний (mimetic) ізоморфізм* виникає, коли стратегічні цілі та інституційні процедури закладу є нечіткими та доволі амбіційними, а відтак виникає потреба імітувати (наслідувати) практики та процедури інших закладів освіти, що успішно справляються зі схожими завданнями. У такий спосіб заклад вищої освіти реагує на невизначеність і намагається переймати чужий досвід, який розглядає як успішний.

– *Нормативний (normative) ізоморфізм* тісно пов'язаний із попередніми двома типами, оскільки асоціюється із можливим примусовим або імітаційним тиском, що може чинитися на заклад зі сторони професійних мікрогруп, мереж та спільнот, що користуються у своїх інституціях та поза ними певним авторитетом та престижем [Cardona, Pardo & Dasi, 2020].

Досліджуючи означену проблематику на прикладі University of Antioquia у Колумбії колектив авторів з Іспанії та Колумбії L. Cardona, M. Pardo & A. Dasi приходять до висновку, що культура якості (через якість змін) формується в університеті завдяки поєднанню усіх трьох типів тиску на освітні заклади: державна політика унормовує стандарти, процедури, критерії звітності тощо, що, відповідно, має логічне продовження на локальному рівні інституційного врядування; з іншої сторони – більш широке залучення представників партнерських вишів, експертних середовищ, академічних груп, вивчення інноваційних передових освітніх практик та їх врахування у прийнятті рішень є також ознакою інституційних змін в університеті як відповідь на зовнішні та внутрішні тиски [Cardona, Pardo & Dasi, 2020].

У контексті реформування вітчизняної системи докторської освіти, що в останні роки

знає динамічних змін, важливо враховувати засадничі ідеї інституційної теорії змін як на рівні розроблення механізмів державного регулювання цього рівня вищої освіти, так і на рівні інституційних практик формування культури якості у закладах вищої освіти.

Варто відмітити, що українські дослідники Н. Пасько, О. Пасько піддають критиці потенціал інституційного ізоморфізму, натомість альтернативною теорією вбачають «*інституційний алломорфізм*», оскільки «ізоморфізм – це схожість, повторювання, копіювання, точне наслідування; алломорфізм – це диференціація, різноманітність, відмінність. Тому «алломорфічний підхід є бажаним вибором для українських університетів, оскільки саме такий підхід дозволяє одночасно зі збереженням певних традицій та усталених підходів застосовувати нові, прогресивні форми». Автори переконують, що «основами інституційного алломорфізму, які підтримують «глобальний шаблон» для українських університетів на сьогодні є застосування механізмів врядування (саме врядування, а не управління), запровадження моделей управління, схожих на бізнесові (дієві наглядові ради з представництвом усіх зацікавлених сторін), активна співпраця, навіть кооперація, з реальним сектором економіки» [Н. Пасько, О. Пасько, 2015].

Правомірно підсумувати, що і в межах інституційної теорії змін ключовим постулатом, що забезпечуватиме якість інституційної політики закладу, є залучення до прийняття рішень, до процедур урядування усіх учасників освітнього процесу та представників інших зацікавлених сторін, а також врахування їх потреб, запитів, цінностей, візій.

До прикладу, в одному з останніх досліджень [Manarbek, et al. 2020] автори констатують, що заклади вищої освіти продовжують зазнавати усе більшого тиску, зумовленого орієнтацією на «якість» політик урядування, динамічно зростаючої змагальності на національному та міжнародному рівнях, запити стейкхолдерів, представників бізнес-середовищ тощо. Однак, ще зовсім нещодавно, як стверджується у дослідженні [M. Seyfried, M. Ansmann, P. Pohlenz, 2019], відповідальність за якість освіти покладалася основною мірою тільки на викладачів і розглядалася як сфера їх пер-

сональної відповідальності. Відтак, на сучасному етапі не тільки зростає пильність уваги до управління якістю, яку вчені [Stensaker, 2008; Birnbaum, 2000] називають «трендом якості» та «управлінським мейнстрімом», а ЗВО, фактично, змушені перебудовувати інституційні механізми управління якістю, у тому числі, орієнтуючись на інноваційні підходи в управлінні якістю, що зародилися у межах інституційної теорії управління (institutional theory) та підтвердили ефективність у бізнес-сфері. Управління якістю формує сьогодні порядок денний не тільки у забезпеченні ефективності бізнесів, а й урядових структур, сфер вищої освіти та публічного адміністрування.

На основі аналізу наукових публікацій дослідниці Manarbek G. [Marenbek, et al. 2020] представляє прикладне застосування ключових бізнес-концептів управління якістю у системі вищої освіти (рис. 1).

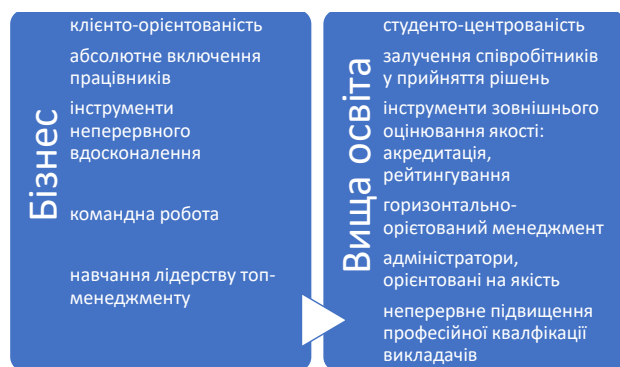


Рис. 1. Застосунок бізнес-концептів управління якістю у системі вищої освіти [Manarbek G., et al. 2020, p. 6]

На рівні освітньої політики з питань докторської освіти у країнах ЄС знаходимо підтвердження тезам, зазначеним вище, у дослідженні у межах міжнародного проекту «Quality Assurance in Doctoral Education - Results of the ARDE project».¹ Зокрема, у звітних матеріалах цього міжнародного проекту під егідою Європейської асоціації університетів зазначається, що забезпечення якості вищої освіти докторського рівня має характеризуватися збалансованістю таких цілей, як підзвітність та вдосконалення. Ефективною відповіддю університетів на такі виклики є розвиток **культури**

тури якості, яку прийнято тлумачити як організаційну культуру, яка спрямована на постійне підвищення якості та характеризується поєднанням двох різних, але взаємопов'язаних складових: з однієї сторони, це культурні/ психологічні конструкти (спільні цінності, переконання, очікування та відповідальність щодо якості); з іншої сторони, – це структуровані/ менеджерські елементи з чітко визначеними заходами, що підвищують якість та об'єднують індивідуальні зусилля усіх учасників процесу².

У аналітичних матеріалах, підготовлених Andrée Sursock (EUA), пропонується системний підхід до комбінації управлінських підходів за типами «зверху вниз» і «знизу вгору» щодо формування культури якості в університетському середовищі (рис. 2)³.

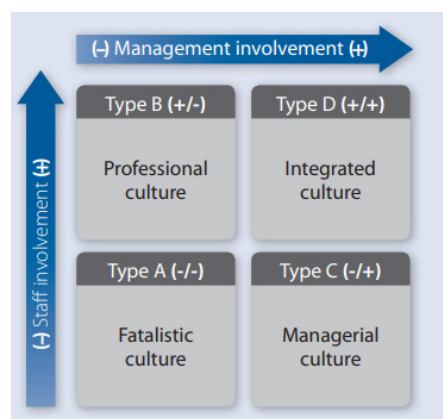


Рис. 2. Типологія культури якості [A. Sursock]

У контексті культури якості вчена виділяє такі можливі типи:

- Тип А (фаталістична культура): залучення керівництва, персоналу та студентів є слабким, що призводить до неефективності; за такого підходу ніхто насправді не несе відповідальності за якість;
- Тип В (професійна культура): прихильність до якості є несистемною та закладеною у професійних ролях співробітників, а залучення керівної ланки є слабким, як наслідок, існує певна прихильність до якості, але не культура якості;
- Тип С (управлінська культура): залучення керівництва є високим, а залучення персоналу/студентів низьким, тому превалюють

² Quality Assurance in Doctoral Education - Results of the ARDE project. European University Association. 2013. P. 13.

³ Sursock, A., 2011, Examining Quality Culture – Part II: Processes and Tools – Participation, Ownership and Bureaucracy, p. 57.

¹ Quality Assurance in Doctoral Education - Results of the ARDE project. European University Association. 2013. Available through www.eua.be

формальні процедуро-орієнтовані підходи до управління якістю;

- Тип D (інтегрована (об'єднуюча культура): висока залученість як керівництва, так і персоналу/студентів, що забезпечує справжню культуру якості.

Підсовуючи короткий аналіз наукового дискурсу, викладений вище, правомірно стверджувати, що управління якістю докторської освіти має бути соціально відповідальним і його ефективність значною мірою визначатиметься орієнтованістю на особистість, - здобувача наукового ступеня, наукового керівника, патерни їх взаємодії (професійної, особистісної) та залученості до прийняття рішень.

На рівні європейської освітньої політики знаходимо підтвердження таким тезам у численних документах: Паризьке комюніке, 2018; Римське Комюніке, 2020; Рекомендаційні матеріали Ліги Європейських дослідницьких університетів щодо цілісного наукового керівництва, 2023; низка звітних матеріалів Європейської ради з питань докторської освіти (2009–2023 рр).

Грунтовна наукова праця “Towards a Global Value System in Doctoral Education”, підготовлена колективом вчених світового рівня, є однією з найостанніших розвідок, що розкриває соціальні виміри реформування докторської освіти у глобальному масштабі [Nerad, M. et al]. Автори пропонують огляд таких аспектів піднятої проблеми, як: вплив пандемії COVID-19 на підготовку докторів філософії у країнах ЄС, США, Канади, Китаю, Нової Зеландії, зокрема, значна увага приділена соціальному та ментальному благополуччю здобувачів освіти рівня PhD/ еквівалентним рівням); механізми забезпечення якості докторської освіти та приклади диверсифікованих практик урядування на національних рівнях; основні зміни, тренди та особливості наукового керівництва у XXI столітті; динаміка фінансування докторської освіти та досліджень у глобальному ландшафті змін; розвиток мобільності (міжнародної, міжсекторальної, міждисциплінарної, віртуальної) та її вплив на нарощення потенціалу докторської освіти; розширення ринку праці та основні виклики у працевлаштуванні молодих вчених); вплив геополітичних реалій на розвиток соціальної місії нового покоління талановитої наукової молоді тощо [Nerad, 2022].

Наскрізними для наукового переосмислення піднятих питань є **цінності**. Автори задаються питанням: якою має бути глобальна система ключових цінностей, яка формуватиме своєрідне соціальне тло докторської освіти у сучасному світі, який існує, за твердженням авторів, на зламі криз, а саме:

- криза здоров'я – пандемія COVID-19;
- криза, створена людиною – постійні війни у Ємені, Сирії, Афганістані, а тепер і неспровокована, жорстока війна проти України (*прим. авт.* - хоча автори праці уникають називати рф країною-агресором);
- довготривала екологічна криза – прискорювані темпи кліматичних змін змушують повертати це питання на порядок денний поряд із війнами [Nerad, с. 6].

Зважаючи на такі глобальні виклики, від представників світових драйверів у галузі докторської освіти (наприклад, Рада з питань докторської освіти при Асоціації європейських університетів (EUA-CDE), профільні дослідницькі центри (наприклад, Center for Innovation and Research in Graduate Education (CIRGE) at the University of Washington); ціла низка професійних асоціацій та спільнот на національному та інтернаціональному рівнях (International Doctoral Education Research Network (IDERN), League of European Research Universities (LERU) та ін.) очікується соціально відповідальне лідерство, ґрунтоване на запровадженні глобальних цінностей, що дозволить академічним середовищам університетів бути не «білою вежею зі слонової кістки», як їх метафорично порівнюють у численних зарубіжних дослідженнях, а стати справді «екосистемами знань», що продукують ціннісні зміни і технологічні рішення у розв'язанні політичних, гуманітарних, екологічних криз XXI століття.

Зазначені вище тенденції підкреслюють очевидність та нагальність пошуку нових моделей та підходів в управлінні якістю докторської освіти, а особливо, з огляду на те, що «масовізація» вищої освіти у цілому і докторського її рівня зокрема продовжується глобально [Nerad, 2022]. Із 2000 року спостерігається зростання показників залученості до навчання в аспірантурі у низці країн, зокрема у Китаї, а також у Бразилії, Чилі, Малайзії, Мексиці та Південній Африці. У більшості країн з економікою, що розвивається, це

Таблиця 1

Динаміка присудження ступеня доктора філософії у період 1991-2016 рр. [Nerad, с. 20]

Country	1991	2004	2008	2012	2014	2016	2017
Australia	N/A	5,000	6,500	6,547	8,400	9,086	9,041
Brazil	N/A	N/A	10,700	13,912	16,745	20,605	
Canada (*2005)		5,600*			7,190	7,768	7,059
China	2,000	23,400	43,800	51,713	53,653	55,011	
Chile	232						725
Germany	22,000	23,100	25,600	26,807	28,147	29,303	28,404
India (*2011)	N/A	17,850	18,700	21,544*	21,830	25,095	
Japan (*2011)	10,000	16,900	17,300	15,911*	15,714	15,805	
Malaysia	750						4,556
Mexico							6,970
New Zealand							1,500
South Africa						3,057	
South Korea	1,000	7,950	9,400	12,243	12,931	13,882	
United Kingdom	8,000	15,300	16,600	20,438	25,020	27,366	
United States	37,000	48,500	61,730	62,071	67,591	69,525	

зростання ґрунтувалось на низьких стандартах і головним чином завдяки ефекту конвеєра від зростання загального доступу до освіти. Наприклад, у період з 2005 по 2017 рік Чилі збільшила кількість присуджених наукових ступенів на 213 відсотків (з 232 до 725), а у Південній Африці за цей же період спостерігалось зростання на 157 відсотків (з 1189 до 3057) (таблиця 1). Зараз багато урядів пов'язують докторську освіту з інноваціями, економічним зростанням і глобальною конкурентоспроможністю. Однак, деякі уряди забувають, що для такого прямого зв'язку необхідно створити багато додаткових факторів, зокрема, таких як високоякісні дослідження та середовище наставництва в університетах, а також суттєво розширити співпрацю з іншими секторами суспільства та ринку праці, які наймають докторів наук, щоб розвивати найважливіші ланки (M. Nerad, 2020a) [Nerad, с. 19].

У країнах, що характеризуються стабільно широким доступом до вищої освіти, зростання частки докторантів пов'язується зі збільшенням кількості іноземних студентів (Австралія, Нова Зеландія, Великобританія, країни Північної Америки (іноземні докторанти з азійських країн), Південна Африка (іноземні студенти з інших африканських країн)).

Певною мірою зростання у глобальному масштабі частки здобувачів докторської освіти може пояснюватися загостреністю уваги щодо цінностей різноманітності та інклюзивності. Наприклад, як ідеться у дослідженні [Nerad, с. 20],

зафіксовано стабільне зростання представленості жінок у докторських студіях у Німеччині, Чеській Республіці, а також у США, де жінки зараз складають близько половини усіх здобувачів докторського ступеня, що має місце і в Австралії, тоді як у Новій Зеландії жінки перевищують кількість чоловіків. Варто відмітити, що характерними є зусилля урядів країн Північної Америки, Нової Зеландії щодо надання ширшої підтримки для здобувачів докторської освіти з числа історично малопредставлених расових та етнічних груп (наприклад, Māori/корінне населення, Pacific Islands/мігранти у Новій Зеландії) [Nerad, с. 21].

Разом із тим, висловлюється застереження – чи правомірно тенденцію до зростання чисельності присуджених наукових ступенів називати «масовізацією» докторської освіти у світовому масштабі. Вчені наголошують, що це було б неправильно, оскільки відповідно до офіційної статистики (результати досліджень OECD та NSF Science Indicators) зростання чисельності наукових кадрів у глобальному вимірі не є рівномірним, більше того – тільки 2 % населення планети мають ступінь доктора філософії. Частка осіб віком 25 – 65 років з науковим ступенем у світі варіюється у межах 4% – 0,1%. У глобальних масштабах докторська освіта залишається сегментом з досить обмеженим доступом та вибірковістю, шлях до якої потребує значного капіталу – економічного, академічного і соціального [Nerad, с. 30].

Отже, докторська освіта має дійсно стати сферою соціально відповідального лідерства університетів, а соціальні виміри управління її якістю сьогодні формують порядок денний світового експертного середовища. У 2019 році у Ганновері відбулася міжнародна конференція «Forces and Forms in Doctoral Education Worldwide», до організації якої було залучено понад 160 експертів, дослідників освіти, представників рад молодих вчених з усього світу⁴. За результатами конференції було напрацьовано рамковий документ «Ганноверські рекомендації» (2019). Розглянемо коротко їх зміст:

1. Створити глобальну спільну систему цінностей розвитку докторської освіти на основі екології знань та визнання і прагнення подолати існуючу нерівність у доступі до докторської освіти.

2. Розвивати диверсифіковані способи взаємодії вчених, дослідників, сприяючи різноманітності культур, людей та університетів.

3. Заохочувати розвиток різноманітних форм мобільності (міжнародна, міжгалузева, міждисциплінарна, віртуальна), багатовекторних кар'єрних траєкторій задля більш збалансованого розподілу талантів у світі.

4. Зберігати належну підтримку та збалансоване фінансування досліджень у галузі мистецтв, гуманітарних і соціальних наук, визнаючи їх ключову роль в осмисленні питань глобального порядку денного – на рівні з точними та прикладними науками.

5. Розширення спектру наукових досліджень з питань докторської освіти задля вироблення науково обґрунтованих рішень щодо забезпечення її якості у глобальних масштабах.

6. Розвивати інституційне середовище задля неперервної докторської освіти: постійно переглядати та покращувати освітні підходи підготовки наукових кадрів, що враховують їх потреби, запити, невпинно зростаючі виклики цифровізації, потреби міжкультурного та міждисциплінарного діалогу; ефективно реагувати на соціальну нерівність у доступі до докторської освіти, її недостатню соціальну різноманітність з погляду на контингент здобувачів, а також високі показники дострокових відрахувань докторантів з окремих наукових галузей, що стає глобальною тенденцією; напрацьовувати додаткові фінансові інстру-

менти фінансування (індивідуальні гранти), що дозволило б молодим дослідникам адекватно задовільнити життєві потреби.

7. Головною метою докторської освіти має бути і залишається виховання нового покоління добросесних, відповідальних, мислячих вчених, здатних створювати оригінальні, нові знання та ідеї.

Висновки. Соціальні аспекти докторської підготовки сьогодні лідирують у порядках денних на рівнях урядових політик, інституційних та субінституційних університетських практик у багатьох країнах світу. Кризові явища, спричинені нерівністю, війнами, екологічними проблемами, формують нові виклики, з якими стикаються університети у XXI столітті. Сфера докторської освіти – не є винятком і чутливо реагує на соціально-політичні та економічні зрушення. Все більш гостро постають питання соціальної підтримки вразливих категорій здобувачів освіти докторського рівня – біженців, внутрішньо-переміщених осіб, студентів, що залишилися на територіях, близьких до зони бойових дій, докторантів у кризових життєвих ситуаціях та інші категорії. Тривала повномасштабна війна на території України зумовлює перегляд вітчизняних підходів до трактування сутності таких понять, як «університетська соціальна відповідальність», «культура якості», «соціальна місія університету» та ін. Загроза втрати цілого покоління вчених, спричинена війною, увиразнює нагальність пріоритетизації гуманних цінностей в управлінні вітчизняною докторською освітою, що дозволить поглянути на її потреби та проблеми передусім крізь соціальну призму – перманентна соціальна та академічна підтримка аспірантів та наукових керівників, що мають статус біженців, соціальна адаптація аспірантів та наукових керівників, зокрема і в умовах переміщених ЗВО в межах країни, патерни збереження їх ментального здоров'я, організаційно-фінансові аспекти (додаткове фінансування дослідницьких проектів, пролонгація термінів для продовження/ завершення дисертаційних досліджень). Перелік зазначених викликів не є вичерпним, однак оголює ті найнагальніші проблеми, від розв'язання яких залежатиме чи стане сфера вищої освіти дійсно інклюзивною та соціально відповідальною, а інституційна культура якості ЗВО – людино орієнтованою.

⁴ <https://www.doctoral-education.info/hannover-recommendations.php>

ЛІТЕРАТУРА

1. Birnbaum, R. (2000). The life cycle of academic management fads. *The Journal of Higher Education*, 71(1), 1-16. <https://doi.org/10.2307/2649279>.
2. Cardona, L., Pardo, M. & Dasi, A. (2020). The institutional isomorphism in the context of organizational changes in higher education institutions. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 6(1), 61-73.
3. DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The Iron cage revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147–160.
4. Manarbek Gulden, Kondybayeva Saltanat, Doszhan Raigul, Turarov Dauren & Abylay Assel, (2020). Quality management of higher education: Innovation approach from perspectives of institutionalism. An exploratory literature review, *Cogent Business & Management*, 7:1, 1749217, DOI: 10.1080/23311975.2020.1749217
5. Marginson, S. (2007). Globalisation, the «Idea of a University» and Its Ethical Regimes. *Higher Education Management and Policy*. Vol. 19. P. 19-34.
6. Nerad, M. et al (eds.), (2022). Towards a Global Core Value System in Doctoral Education. London: UCL Press. <https://doi.org/10.14324/111.9781800080188>
7. Seyfried, M., Ansmann, M., & Pohlenz, P. (2019). Institutional isomorphism, entrepreneurship and effectiveness: The adoption and implementation of quality management in teaching and learning in Germany. *Tertiary Education and Management*, 25(2), 115-129. <https://doi.org/10.1007/s11233-019-09022-3>.
8. Stensaker, B. (2008). Outcomes of quality assurance: A discussion of knowledge, methodology and validity. *Quality in Higher Education*, 14(1), 3-13. <https://doi.org/10.1080/13538320802011532>.
9. Пасько Н. А. Інституційний аломорфізм як альтернатива інституційному ізоморфізму університетів в добу глобалізації. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 5. С. 325-332. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_5_42.

REFERENCES

1. Birnbaum, R. (2000). The life cycle of academic management fads. *The Journal of Higher Education*, 71(1), 1-16. <https://doi.org/10.2307/2649279>.
 2. Cardona, L., Pardo, M. & Dasi, A. (2020). The institutional isomorphism in the context of organizational changes in higher education institutions. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 6(1), 61-73.
 3. DiMaggio, P. J., & Powell, W. W. (1983). The Iron cage revisited: Institutional Isomorphism and Collective Rationality in Organizational Fields. *American Sociological Review*, 48(2), 147–160.
 4. Manarbek Gulden, Kondybayeva Saltanat, Doszhan Raigul, Turarov Dauren & Abylay Assel, (2020). Quality management of higher education: Innovation approach from perspectives of institutionalism. An exploratory literature review, *Cogent Business & Management*, 7:1, 1749217, DOI: 10.1080/23311975.2020.1749217
 5. Marginson, S. (2007). Globalisation, the «Idea of a University» and Its Ethical Regimes. *Higher Education Management and Policy*. Vol. 19. P. 19-34.
 6. Nerad, M. et al (eds.) (2022). Towards a Global Core Value System in Doctoral Education. London: UCL Press. <https://doi.org/10.14324/111.9781800080188>
 7. Seyfried, M., Ansmann, M., & Pohlenz, P. (2019). Institutional isomorphism, entrepreneurship and effectiveness: The adoption and implementation of quality management in teaching and learning in Germany. *Tertiary Education and Management*, 25(2), 115-129. <https://doi.org/10.1007/s11233-019-09022-3>.
 8. Stensaker, B. (2008). Outcomes of quality assurance: A discussion of knowledge, methodology and validity. *Quality in Higher Education*, 14(1), 3-13. <https://doi.org/10.1080/13538320802011532>.
 9. Pasko, N. (2015). Institutional allomorphism as an alternative to institutional isomorphism of universities in the era of globalization. *Pedagogical sciences: theory, history, innovative technologies*. No. 5. P. 325-332. Access mode: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pednauk_2015_5_42.
-

O. L. FAST

*Candidate of Pedagogy, Associate Professor,
Vice-Rector for Research, Teaching and International Relations,
Municipal Higher Educational Institution "Lutsk Pedagogical College"
of the Volyn Regional Council, Lutsk, Ukraine
E-mail: ofast@lpc.ukr.education
<http://orcid.org/0000-0001-7216-0044>*

**SOCIAL DIMENSIONS OF DOCTORAL EDUCATION QUALITY MANAGEMENT:
ANALYSIS OF FOREIGN EXPERIENCE**

The analysis of foreign analytical documents, scientific and pedagogical literature is presented with the aim of revealing the social aspects of managing the quality of doctoral education in a global dimension. Social aspects of doctoral training are today leading the agendas at the levels of government policies, institutional and sub-institutional university practices in many countries of the world. Crisis phenomena caused by inequality, wars, environmental problems form new challenges that universities face in the 21st century. The field of doctoral education is no exception and responds sensitively to socio-political and economic changes. The issue of social support for vulnerable categories of doctoral-level education seekers - refugees, internally displaced persons, students remaining in territories close to the war zone, doctoral students in crisis life situations, and other categories - is becoming increasingly acute. The prolonged full-scale war on the territory of Ukraine necessitates a review of domestic approaches to the interpretation of the essence of such concepts as "university social responsibility", "quality culture", "social mission of the university" and others. The threat of losing an entire generation of scientists caused by the war highlights the urgency of prioritizing humane values in the management of domestic doctoral education, which will allow us to look at its needs and problems primarily through a social prism - permanent social and academic support for graduate students and academic supervisors with refugee status, social adaptation graduate students and academic supervisors, in particular in the conditions of displaced higher education institutions within the country, patterns of preserving their mental health, organizational and financial aspects (additional funding of research projects, extension of deadlines for continuation/completion of dissertation studies).

Key words: quality management, doctoral education, quality culture of higher education institution, socially responsible management, globalization, Hanover recommendations.