

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА**

Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису

ЦИМБАЛЮК СВІТЛАНА МИКОЛАЇВНА

УДК 378.4.096:37.091.212.7(073)(043)

**ДИСЕРТАЦІЯ
ОСОБЛИВОСТІ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРІВ АКАДЕМІЧНОГО УСПІХУ В
УНІВЕРСИТЕТАХ США**

Спеціальність – 011 Освітні, педагогічні науки

Галузь знань – 01 Освіта/Педагогіка

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело
_____ /С.М.Цимбалюк/

Науковий керівник: **Братко Марія Василівна**, доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Факультету педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

Київ – 2026

АНОТАЦІЯ

Цимбалюк С.М. Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США. – Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття ступеня доктора філософії з педагогіки за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки, галузь знань 01 Освіта/Педагогіка. – Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Київ, 2026.

Дисертацію присвячено теоретичному узагальненню наукової проблеми діяльності центрів академічного успіху в університетах США та визначенню особливостей їх функціонування як інституційної форми академічної підтримки здобувачів вищої освіти. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю підвищення якості вищої освіти, академічної результативності студентів та розвитку ефективних механізмів їх підтримки в умовах сучасних освітніх трансформацій. *Об'єктом* дослідження є діяльність центрів академічного успіху в системі вищої освіти США, *предметом* дослідження є організація, зміст, функції та механізми діяльності центрів академічного успіху в університетах США. *Мета* дослідження полягає в узагальненні особливостей діяльності центрів академічного успіху в університетах США та визначенні можливостей адаптації їхнього досвіду в системі вищої освіти України задля підвищення якості освітнього процесу.

У процесі дослідження проаналізовано стан наукової розробленості проблеми та уточнено понятійно-термінологічний апарат. Встановлено, що досліджувана проблематика має міждисциплінарний характер і сформувалася на перетині порівняльної педагогіки, педагогіки вищої школи, освітнього менеджменту, психології та соціології освіти. Уточнено зміст ключових понять, зокрема, визначено, що академічна успішність складається з декількох компонентів: академічних досягнень; набутих знань, навичок та компетенцій; наполегливості; досягнення цілей навчання та кар'єрного успіху. Студентська успішність – це результат впливу сукупності факторів, які стосуються навчальної та подальшої професійної діяльності. Ключовим терміном

дослідження є центр академічного успіху – стратегічний структурний підрозділ закладу вищої освіти, який забезпечує організацію та координацію сервісів академічної підтримки студентів з метою підвищення їхньої академічної успішності, освітньої залученості та ймовірності успішного завершення навчання.

Охарактеризовано структурно-функціональні особливості системи вищої освіти США, які визначаються багаторівневістю, децентралізованим управлінням, інституційною автономією, різнотипністю закладів, гнучкістю освітніх траєкторій та розвиненими механізмами підтримки студентів. Встановлено, що центри академічного успіху функціонують як інституційні осередки академічної підтримки, сприяють адаптації студентів, їх утриманню та успішному завершенню навчання, а також є складовою внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Досліджено організаційні засади, структуру, функції та механізми діяльності центрів академічного успіху в університетах США. З'ясовано, що центри функціонують як окремі структурні підрозділи або інтегровані сервісні платформи з визначеною місією, кадровим забезпеченням, моделями взаємодії з факультетами та іншими службами, різними джерелами фінансування та механізмами моніторингу результативності. Розкрито основні функції діяльності центрів, зокрема освітньо-консультативна, мотиваційно-психологічна, інклюзивно-адаптаційна, навчально-організаційна та аналітико-оцінювальна. Теоретично узагальнено ключові групи особливостей їх діяльності, а саме цільові, організаційно-нормативні, змістово-технологічні, мережево-комунікаційні та аналітико-результативні, що відображають системний характер їх функціонування.

Визначено зміст, основні напрями, форми та інструменти академічної підтримки, що реалізуються в діяльності центрів академічного успіху. Доведено, що зміст академічної підтримки реалізується в таких напрямках: навчально-академічному, консультативному, адаптаційному та особистісно-орієнтованому. Встановлено, що реалізація підтримки здійснюється через

індивідуальні, групові та змішані форми організації роботи із застосуванням різноманітних інструментів, зокрема, тьюторство, академічний коучинг, менторство, додаткове навчання, розвиток навчальних стратегій та інші. Використання цифрових ресурсів і платформ моніторингу уможливорює реалізувати персоналізовану траєкторію навчання здобувачів вищої освіти. Узагальнено, що центри академічного успіху є ефективним інституційним механізмом підвищення якості освіти та підтримки академічної успішності студентів.

Здійснено порівняльний аналіз американського досвіду діяльності центрів академічного успіху та сучасного стану розвитку елементів академічної підтримки в закладах вищої освіти України, визначено спільні риси й відмінності у цільових, змістово-технологічних, організаційно-нормативних і мережево-комунікаційних та аналітико-результативних аспектах. Встановлено, що українські центри підтримки студентів перебувають на етапі інституційного становлення та орієнтуються переважно на адаптаційні й соціально-психологічні аспекти підтримки, тоді як у США реалізується комплексна модель із розвиненою аналітичною та результативною складовою. За результатами анкетування студентів українських закладів вищої освіти підтверджено наявність запиту на академічну підтримку, а саме підготовку до контрольних робіт, іспитів та індивідуальне консультування.

На основі результатів дослідження розроблено методичні рекомендації щодо адаптації конструктивних елементів досвіду центрів академічного успіху університетів США в Україні, які передбачають створення відповідних структурних підрозділів, формування міждисциплінарних команд, упровадження персоналізованих технологій підтримки, розвиток цифрових сервісів, посилення аналітичного супроводу та інтеграцію центрів у внутрішню систему забезпечення якості освіти. Проведений SWOT-аналіз підтвердив доцільність і перспективність імплементації зазначеного досвіду за умови належного нормативного, кадрового та ресурсного забезпечення.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що: вперше: здійснено комплексний порівняльно-педагогічний аналіз діяльності центрів академічного успіху в університетах США як інституційної форми академічної підтримки здобувачів вищої освіти; виявлено, систематизовано та теоретично узагальнено особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США, які згруповано за такими блоками: цільові, організаційно-нормативні, змістово-технологічні, мережево-комунікаційні та аналітико-результативні; уведено до наукового обігу нормативні документи, аналітичні матеріали, статистичні дані та результати емпіричних досліджень американських учених, присвячені розвитку й функціонуванню центрів академічного успіху в університетах США, що розширює джерельну базу вітчизняних порівняльно-педагогічних досліджень; уточнено: зміст базових понять дослідження: «академічна успішність», «центр академічного успіху»; місце центрів академічного успіху в системі академічної підтримки здобувачів вищої освіти США; організаційні засади, функції та механізми діяльності центрів академічного успіху в університетах США, зокрема їхній інституційний статус, місце в організаційній структурі університету, особливості кадрового забезпечення, моделі фінансування, нормативне підґрунтя, механізми внутрішнього моніторингу результативності та взаємодії з іншими університетськими службами; зміст, основні напрями, форми та інструменти академічної підтримки, що реалізуються в діяльності центрів академічного успіху в університетах США; набули подальшого розвитку: наукові уявлення про центри академічного успіху як інструмент студентоцентрованої організації освітнього процесу, підвищення академічної результативності та підтримки індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти; положення щодо порівняльного аналізу американського досвіду діяльності центрів академічного успіху та сучасного стану розвитку елементів академічної підтримки в закладах вищої освіти України; науково-методичні підходи до адаптації конструктивних елементів досвіду центрів академічного успіху США в практиці закладів вищої освіти України.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні методичних рекомендацій щодо адаптації конструктивних елементів досвіду центрів академічного успіху університетів США в практиці закладів вищої освіти України. Матеріали та висновки дослідження можуть бути використані у процесі проектування інституційної моделі академічної підтримки в українських університетах, у професійній підготовці та підвищенні кваліфікації управлінських і педагогічних кадрів, а також у викладанні дисциплін, пов'язаних із педагогікою вищої школи, порівняльною педагогікою та організацією студентської підтримки. У межах дослідження розроблено навчальний модуль до курсу іноземної мови, присвячений проблематиці академічного успіху студентів, системам академічної підтримки, навчальним стратегіям, психологічним чинникам академічної успішності, адаптації студентів першого курсу та ролі сервісів студентської підтримки; модуль може бути використаний у викладанні дисциплін гуманітарного циклу з метою формування академічних і комунікативних компетентностей студентів.

Ключові слова: академічна підтримка, академічний успіх, вища освіта, студентоцентризм, США, університет, центр академічного успіху, якість вищої освіти, Україна, освіта, інновації.

СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ
Наукові статті, опубліковані у наукових виданнях, включених на дату
опублікування до переліку наукових фахових видань України

1. Цимбалюк С. Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США. *Освітологічний дискурс*. 2023. Вип. 2(41). С. 307–324.
2. Цимбалюк С. Дослідження діяльності Центрів академічного успіху (ACADEMIC SUCCESS CENTERS) в університетах США: базові поняття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 67(2).
3. Цимбалюк С., Братко М. Актуальний стан та тренди вищої освіти США. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64(1). С. 112–119.
4. Цимбалюк С. Результативність використання технологій підтримки студентів у Центрах академічного успіху в університетах США. *Український педагогічний журнал*. 2024. №2. С.70–78.
5. Цимбалюк С., Братко М. До питання про становлення системи вищої освіти США. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2025. № 1. С. 89–99. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2025.326287>
6. Цимбалюк С. Організація діяльності центрів академічного успіху в університетах США. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. №8(13). С. 136–144. DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i8-018
7. Цимбалюк С. Імплементация досвіду роботи центрів академічного успіху в США у практику діяльності українських університетів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. №1(120), С.118–132.
8. Цимбалюк С. Центри академічного успіху: американський досвід та перспективи впровадження в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. №3(122), С.311–326.

Публікації, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації

9. Цимбалюк С. Основні напрямки діяльності центрів академічного успіху в університетах США (Academic Success Center). *Педагогічна компаративістика та міжнародна освіта 2022: виклики та перспективи в умовах турбулентності світу* : матеріали міжнар. наук. конф. (Київ, 4 листоп. 2022 р.). Київ, 2022. С. 277–280.
10. Цимбалюк С. Різновиди академічної підтримки в центрі академічного успіху Гарвардського університету (США). *Нотатки сучасної науки*. 2022. № 3. С. 43–44.
11. Цимбалюк С. Тьюторинг як інструмент удосконалення навчальних досягнень та підготовки до професійної діяльності студентів у центрах академічного успіху у США. *Актуальні наукові проблеми та інноваційні рішення в XXI столітті* : матеріали II міжнар. наук. конф. (м. Київ, 17 лют. 2023 р.). Київ : УДУ імені М. Драгоманова, 2023. С. 83–85.
12. Цимбалюк С. Академічний коучинг як освітня технологія забезпечення навчальної підтримки студентів в університетах США. *Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти* : матеріали VI Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф. (м. Київ, 24 берез. 2023 р.). Київ : ККІБП, 2023. С. 86–88.
13. Цимбалюк С. Менторство як форма підтримки студентів закладів вищої освіти США. *Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу* : зб. тез доп. VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11 квіт. 2023 р.). Київ : КНУТД, 2023. С. 216–219.
14. Цимбалюк С. Організація роботи з абітурієнтами та першокурсниками у Центрах академічного успіху (Academic Success Center) в університетах США. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі* : матеріали VIII міжнар. конф. (м. Київ, 10 трав. 2023 р.). Київ : КНУТД, 2023. С. 22–24.
15. Цимбалюк С. Семінари з академічних стратегій як сучасна технологія підтримки здобувачів вищої освіти у Центрах академічного успіху в

університетах США. *Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу освіти* : матеріали VII Всеукр. наук. конф. (м. Київ, 22 берез. 2024 р.). Київ : ККІБП, 2024. С. 47–49.

16. Цимбалюк С. Досвід роботи центрів академічного успіху для ветеранів в університетах США. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2024: інтеграційні процеси в освіті у науковому дискурсі* : зб. матеріалів VIII міжнар. наук. конф. (м. Київ, 30 трав. 2024 р.). Київ ; Дрогобич : ТзОВ "Трек-ЛТД", 2024. С. 354–356.

17. Цимбалюк С. Academic Success Centers at US universities as an effective factor in ensuring the quality of higher education. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2024. № 3(1). С. 179–185.

18. Цимбалюк С. Додаткове навчання (Supplemental Instructions) – провідна технологія покращення навчальних успіхів у Центрах академічного успіху (Academic Success Centers) в університетах США. *Світ дидактики: дидактика у сучасному світі* : матеріали III міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Київ, 07-08 листоп. 2023 р.). Київ : Вид-во «Людмила», 2024. С. 374–376.

19. Цимбалюк С. Змістовно-технологічне наповнення діяльності центрів академічного успіху в університетах США: академічне консультування. *Наука і суспільство: міждисциплінарні підходи та новітні дослідження*: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 31 січ. 2025 р.). Київ : ТОВ «НВП Інтерсервіс», 2025. С. 95–97.

20. Цимбалюк С. Досвід роботи центрів підтримки студентів в Україні: формування інноваційного середовища у закладах вищої освіти. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали V наук.-практ. конф. (м. Глухів, 4 квіт. 2025 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 306–308.

21. Цимбалюк С. Центри академічного успіху у системі післявоєнного освітнього відновлення. *Світ дидактики: дидактика у сучасному світі* : матеріали V міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Київ, 09-10 груд. 2025 р.). Київ : Вид-во «Людмила», 2026. С. 178–182.

ABSTRACT

Tsymbaliuk S. M. Features of Academic Success Centers in U.S. universities. – Qualification scientific work submitted as a manuscript.

Thesis for the degree of Doctor of Philosophy in Pedagogy, specialty 011 Educational and Pedagogical Sciences, field of knowledge 01 Education/Pedagogy. – Borys Grinchenko Kyiv Metropolitan University, Kyiv, 2026.

This thesis is devoted to theoretical analysis of the scientific issue of the activities of Academic Success Centers at U.S. universities and to identifying the characteristics of their functioning as an institutional form of academic support for higher education students. The relevance of this study stems from the need to improve the quality of higher education, enhance students' academic performance, and develop effective support mechanisms in the context of current educational transformations. The object of the study is the activities of Academic Success Centers in the U.S. higher education system; the subject of the study is the organization, content, functions, and mechanisms of the activities of Academic Success Centers at U.S. universities. The aim of this study is to generalize the characteristics of Academic Success Centers at U.S. universities and to identify opportunities for adapting their practices within Ukraine's higher education system in order to improve the quality of the educational process.

The study analyzes the state of scientific research on the issue and clarifies the conceptual and terminological framework. It has been established that the subject under study is interdisciplinary in nature and has emerged at the intersection of comparative pedagogy, higher education pedagogy, educational management, psychology, and the sociology of education. The content of key concepts has been clarified; in particular, it has been determined that academic success consists of several components: academic achievements; acquired knowledge, skills, and competencies; perseverance; and the attainment of learning goals and career success. Student success is the result of a combination of factors related to academic and future professional activities. The key term of the study is the academic success

center – defined as a strategic structural unit of a higher education institution that organizes and coordinates academic support services for students with the aim of improving their academic performance, educational engagement, and likelihood of successfully completing their studies.

The structural and functional characteristics of the U.S. higher education system are described, including its multi-tiered nature, decentralized management, institutional autonomy, diversity of institutions, flexibility of educational pathways, and well-developed student support mechanisms. It has been established that Academic Success Centers function as institutional hubs for academic support, facilitate student adaptation, retention, and successful completion of studies, and constitute a component of the internal system for ensuring educational quality.

The organizational foundations, structure, functions, and operational mechanisms of Academic Success Centers at U.S. universities have been examined. It was found that these centers operate as separate structural units or integrated service platforms with a defined mission, staffing, models of interaction with faculties and other services, various funding sources, and mechanisms for monitoring performance. The main functions of the centers are outlined, including educational and advisory, motivational and psychological, inclusive and adaptive, instructional and organizational, and analytical and evaluative functions. The key groups of characteristics of their activities are theoretically generalized, namely, goal-oriented, organizational-normative, content-technological, network-communication, and analytical-outcome-oriented, reflecting the systemic nature of their functioning.

The content, main directions, forms, and tools of academic support implemented in the activities of academic success centers have been identified. It has been demonstrated that the content of academic support is implemented in the following areas: educational-academic, consultative, adaptive, and person-centered. It has been established that support is provided through individual, group, and blended forms of work organization using various tools, including tutoring, academic coaching, mentoring, supplementary instruction, learning-strategy

development, and others. The use of digital resources and monitoring platforms makes it possible to implement a personalized learning trajectory for higher education students. It is concluded that academic success centers are an effective institutional mechanism for improving the quality of education and supporting students' academic success.

A comparative analysis was conducted of the American experience with Academic Success Centers and the current state of development of academic support services in Ukrainian higher education institutions; common features and differences were identified in terms of content and methodology, organizational and regulatory aspects, and communication. It was found that Ukrainian student support centers are in the early stages of institutional development and focus primarily on adaptive and socio-psychological aspects of support, whereas in the U.S., a comprehensive model with a well-developed analytical and results-oriented component is being implemented. Survey results from students at Ukrainian higher education institutions confirm a demand for academic support, specifically preparation for quizzes, exams, and individual counseling.

Based on the research findings, methodological recommendations have been developed for adapting constructive elements of the experience of U.S. university Academic Success Centers in Ukraine, which include the creation of relevant structural units, the formation of interdisciplinary teams, the introduction of personalized support technologies, the development of digital services, the strengthening of analytical support, and the integration of these centers into the internal system of educational quality assurance. A SWOT analysis confirmed the feasibility and prospects of implementing this model, provided there is adequate regulatory, personnel, and resource support.

The scientific novelty and theoretical significance of the obtained results lie in the fact that, for the first time, a comprehensive comparative-pedagogical analysis of the activities of academic success centers at U.S. universities as an institutional form of academic support for higher education students has been conducted; the characteristics of the activities of Academic Success Centers at U.S. universities

have been identified, systematized, and theoretically generalized, grouped into the following categories: goal-oriented, organizational-normative, content-technological, network-communication, and analytical-outcome-oriented; regulatory documents, analytical materials, statistical data, and the results of empirical studies by American scholars on the development and functioning of academic success centers at U.S. universities have been introduced into scientific circulation, thereby expanding the source base of Ukrainian comparative pedagogical research; the following have been clarified: the content of the basic concepts of the study, namely “academic success” and “Academic Success Center”; the role of Academic Success Centers in the system of academic support for higher education students in the U.S.; the organizational foundations, functions, and operational mechanisms of academic success centers at U.S. universities, including their institutional status, place within the university’s organizational structure, staffing characteristics, funding models, regulatory framework, mechanisms for internal performance monitoring, and interaction with other university services; the content, main directions, forms, and tools of academic support implemented in the activities of academic success centers at U.S. universities; further development has been given to scientific concepts regarding academic success centers as a tool for the student-centered organization of the educational process, improvement of academic performance, and support for the individual educational trajectories of higher education students; provisions regarding a comparative analysis of the American experience of academic success centers and the current state of development of academic support elements in higher education institutions in Ukraine; and scientific and methodological approaches to adapting constructive elements of the experience of U.S. academic success centers to the practice of higher education institutions in Ukraine.

The practical significance of this study lies in the development of methodological recommendations for adapting key elements of the experience of academic success centers at U.S. universities to the practices of higher education institutions in Ukraine. The materials and findings of the study can be used in the

process of designing an institutional model of academic support in Ukrainian universities, in the professional training and continuing education of administrative and teaching staff, as well as in the teaching of disciplines related to higher education pedagogy, comparative pedagogy, and the organization of student support. As part of the study, a teaching module for a foreign language course was developed, focusing on issues of student academic success, academic support systems, learning strategies, psychological factors of academic achievement, first-year student adaptation, and the role of student support services. It can be used in teaching humanities disciplines to develop students' academic and communication competencies.

Keywords: academic support, academic success, higher education, student-centeredness, the USA, university, Academic Success Center, quality of higher education, Ukraine, education, innovations.

References

1. Tsymbaliuk S. Osoblyvosti diialnosti tsestriv akademichnoho uspikhu v universytetakh SShA [Features of the activities of academic success centers in U.S. universities]. *Osvitohichnyi diskurs*. 2023. Vol. 2(41), 307–324.
2. Tsymbaliuk S. Doslidzhennia diialnosti Tsestriv akademichnoho uspikhu (Academic Success Centers) v universytetakh SShA: bazovi poniattia [Research on the activities of Academic Success Centers in U.S. universities: basic concepts]. *Aktualni pytannia humanitarnykh nauk*. 2023. Vol.67(2).
3. Tsymbaliuk S., & Bratko M. Aktualnyi stan ta trendy vyshchoi osvity SShA [Current state and trends of higher education in the USA]. *Innovatsiina pedahohika*. 2023. Vol. 64(1), 112–119.
4. Tsymbaliuk S. Rezultatyvnist vykorystannia tekhnolohii pidtrymky studentiv u Tsestrakh akademichnoho uspikhu v universytetakh SShA [Effectiveness of using student support technologies in Academic Success Centers in U.S. universities]. *Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal*. 2024. №2, 70–78.
5. Tsymbaliuk S., & Bratko M. Do pytannia pro stanovlennia systemy vyshchoi osvity SShA [On the issue of the formation of the higher education system in the USA]. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnoho pedahohichnoho universytetu*. 2025 №1, 89–99. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2025.326287>
6. Tsymbaliuk S. Orhanizatsiia diialnosti tsestriv akademichnoho uspikhu v universytetakh SShA [Organization of the activities of Academic Success Centers in U.S. universities]. *Osvita. Innovatyka. Praktyka*. 2025. №8(13), 136–144. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i8-018>
7. Tsymbaliuk S. Implementatsiia dosvidu roboty tsestriv akademichnoho uspikhu v SShA u praktyku diialnosti ukrainskykh universytetiv [Implementation of the experience of Academic Success Centers in the USA into the practice of Ukrainian universities]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*. 2025. №1(120), 118–132.

8. Tsymbaliuk S. Tsentry akademichnoho uspikhu: amerykanskyi dosvid ta perspektyvy vprovadzhennia v Ukraini [Academic Success Centers: American experience and prospects for implementation in Ukraine]. *Visnyk Zhytomyrskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*. 2025. №3(122), 311–326.

Publications that additionally report the scientific results of the thesis

9. Tsymbaliuk S. Osnovni napriamky diialnosti tsentriv akademichnoho uspikhu v universytetakh SShA (Academic Success Center) [Main directions of the activities of Academic Success Centers in U.S. universities]. *Pedahohichna komparatyvistyka ta mizhnarodna osvita 2022: vyklyky ta perspektyvy v umovakh turbulentnosti svitu: materialy mizhnarodnoi naukovoï konferentsii* (Kyiv, November 4, 2022) pp. 277–280.
10. Tsymbaliuk S. Riznovydy akademichnoi pidtrymky v tsentri akademichnoho uspikhu Harvardskoho universytetu (SShA) [Types of academic support in the Academic Success Center of Harvard University (USA)]. *Notatky suchasnoi nauky*, 3, pp.43–44.
11. Tsymbaliuk S. Tiutorynh yak instrument udoskonalennia navchalnykh dosiahnen ta pidhotovky do profesiinoï diialnosti studentiv u tsentrakh akademichnoho uspikhu u SShA [Tutoring as a tool for improving academic achievements and preparing students for professional activity in Academic Success Centers in the USA]. *Aktualni naukovi problemy ta innovatsiini rishennia v XXI stolitti: materialy II mizhnarodnoi naukovoï konferentsii* Kyiv: UDU imeni M. Drahomanova. (Kyiv, February 17, 2023) pp. 83–85.
12. Tsymbaliuk S. Akademichnyi kouchynh yak osvitnia tekhnolohiia zabezpechennia navchalnoi pidtrymky studentiv v universytetakh SShA [Academic coaching as an educational technology for providing learning support to students in U.S. universities]. *Pedahohichni innovatsii v osvitnomu prostori suchasnoho zakladu vyshchoi osvity: materialy VI Vseukrainskoi (zaochnoi) naukovo-praktychnoi konferentsii* Kyiv: KKIBP. (Kyiv, March 24, 2023) pp. 86–88.

13. Tsymbaliuk S. Mentorstvo yak forma pidtrymky studentiv zakladiv vyshchoi osvity SShA [Mentoring as a form of support for students in higher education institutions in the USA]. *Innovatsiini tendentsii pidhotovky fakhivtsiv v umovakh polikulturnoho ta multylinhvalnogo hlobalizovanoho svitu: zbirnyk tez dopovidei VIII Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii* Kyiv: KNUTD. (Kyiv, April 11, 2023) pp. 216–219.
14. Tsymbaliuk S. Orhanizatsiia roboty z abituriientamy ta pershokursnykamy u Tsentrah akademichnoho uspikhu (Academic Success Center) v universytetakh SShA [Organization of work with applicants and first-year students in Academic Success Centers at U.S. universities]. *Dialoh kultur u Yevropeiskomu osvitnomu prostori: materialy VIII mizhnarodnoi konferentsii*. Kyiv: KNUTD. (Kyiv, May 10, 2023) pp. 22–24.
15. Tsymbaliuk S. Seminary z akademichnykh stratehii yak suchasna tekhnolohiia pidtrymky zdobuvachiv vyshchoi osvity u Tsentrah akademichnoho uspikhu v universytetakh SShA [Seminars on academic strategies as a modern technology for supporting higher education students in Academic Success Centers at U.S. universities]. *Pedahohichni innovatsii v osvitnomu prostori suchasnoho zakladu osvity: materialy VII Vseukrainskoi naukovo konferentsii* Kyiv: KKIBP. (Kyiv, March 22, 2024) pp. 47–49.
16. Tsymbaliuk S. Dosvid roboty tsestriv akademichnoho uspikhu dlia veteraniv v universytetakh SShA [Experience of Academic Success Centers for veterans at U.S. universities]. *Pedahohichna komparatyvistyka i mizhnarodna osvita – 2024: intehratsiini protsesy v osviti u naukovomu diskursi: zbirnyk materialiv VIII mizhnarodnoi naukovo konferentsii* Kyiv; Drohobych: TzOV “Trek-LTD”. (Kyiv, May 30, 2024) pp. 354–356.
17. Tsymbaliuk S. Academic Success Centers at US universities as an effective factor in ensuring the quality of higher education. *Visegrad Journal on Human Rights*, 3(1), 179–185.
18. Tsymbaliuk S. Dodatkove navchannia (Supplemental Instruction) – providna tekhnolohiia pokrashchennia navchalnykh uspikhiv u Tsentrah akademichnoho

- uspikhu (Academic Success Centers) v universytetakh SShA [Supplemental Instruction as a leading technology for improving academic achievement in Academic Success Centers at U.S. universities]. *Svit dydaktyky: dydaktyka u suchasnomu sviti: materialy III mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi internet-konferentsii* Kyiv: Vyd-vo "Liudmyla". (Kyiv, November 7–8, 2023) pp. 374–376.
19. Tsymbaliuk S. Zmistovno-tehnolohichne napovnennia diialnosti tsestriv akademichnoho uspikhu v universytetakh SShA: akademichne konsultuvannia [Content and technological support of Academic Success Centers in U.S. universities: academic advising]. *Nauka i suspilstvo: mizhdystsyplinarni pidkhody ta novitni doslidzhennia: materialy II mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (Kyiv, January 31, 2025) (pp. 95–97). Kyiv: TOV "NVP Interservis".
20. Tsymbaliuk S. Dosvid roboty tsestriv pidtrymky studentiv v Ukraini: formuvannia innovatsiinoho seredovyscha u zakladakh vyshchoi osvity [Experience of student support centers in Ukraine: formation of an innovative environment in higher education institutions]. *Rozvytok pedahohichnoi maisternosti maibutnoho pedahoha v umovakh osvity transformatsii: materialy V naukovo-praktychnoi konferentsii* Hlukhiv: Hlukhivskyi NPU im. O. Dovzhenka. (Hlukhiv, April 4, 2025) pp. 306–308.
21. Tsymbaliuk S. Tsentry akademichnoho uspikhu u systemi pisliavoiennoho osvitnoho vidnovlennia [Academic Success Centers within the Post-War Educational Recovery System]. *Svit dydaktyky: dydaktyka u suchasnomu sviti : materialy V mizhnar. nauk.-prakt. Internet-konf.* (Kyiv, Dec. 09–10, 2025). Kyiv: Vyd-vo «Liudmyla», 2026. pp. 178–182.

ЗМІСТ

ВСТУП	21
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРІВ АКАДЕМІЧНОГО УСПІХУ В УНІВЕРСИТЕТАХ США	35
1.1. Діяльність центрів академічного успіху в університетах США як наукова проблема	35
1.2. Характеристика системи вищої освіти США	59
1.3. Проблема забезпечення якості освіти в університетах США	83
Висновки до першого розділу	102
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ТА ЗМІСТ РОБОТИ ЦЕНТРІВ АКАДЕМІЧНОГО УСПІХУ В УНІВЕРСИТЕТАХ США	104
2.1. Організація діяльності центрів академічного успіху в університетах США	104
2.2. Змістово-технологічне наповнення діяльності центрів академічного успіху в університетах США	127
2.3. Особливості та результативність діяльності центрів академічного успіху в університетах США й	152
Висновки до другого розділу	169
РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМКИ ЗАСТОСУВАННЯ ДОСВІДУ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРІВ АКАДЕМІЧНОГО УСПІХУ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ	174
3.1. Досвід роботи центрів академічного успіху в Україні	174
3.2 Імплементация досвіду роботи центрів академічного успіху в США у практику діяльності українських університетів	189
Висновки до третього розділу	204
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	208
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	211
ДОДАТКИ	235

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ ПОЗНАЧЕНЬ

ЦАУ – центр академічного успіху.

АСТ – American College Testing (стандартизований тест для вступу до коледжів та університетів США).

ASC – Academic Success Centers

CHEA – Council for Higher Education Accreditation.

HLC – Higher Learning Commission.

HSI – Hispanic-Serving Institution.

ICLCA – International College Learning Center Association.

NACADA – The National Academic Advising Association.

SAGE – Surrendering, Accepting, Gifting, Extending.

SAT – Scholastic Aptitude Test (стандартизований тест для вступу до коледжів та університетів США).

SI – Supplemental Instruction.

SWOT – Strengths, Weaknesses, Opportunities, Threats.

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Ефективність вищої освіти є фундаментальною умовою формування освіченого, професійно компетентного та соціально відповідального покоління. Вона визначає як індивідуальну траєкторію освітнього зростання здобувачів, так і здатність системи освіти адаптуватися до динамічних викликів сучасності, забезпечуючи суспільний прогрес і сталий розвиток. В умовах глобалізації та стрімкого технологічного поступу саме якість і результативність освітніх процесів виступають важливими чинниками підвищення конкурентоспроможності випускників на ринку праці, активізації інноваційної діяльності, розвитку людського капіталу та економічного зростання країни.

У цьому контексті результативність вищої освіти можна оцінювати в кількох аспектах: рівня академічної успішності студентів, впливу на їхню подальшу професійну реалізацію, здатності системи задовольняти запити суспільства на кваліфіковані кадри, а також її соціально-економічної ефективності (зростання продуктивності праці, рівня зайнятості та соціальної мобільності).

Особливого значення набуває відповідність сформованих у здобувачів вищої освіти компетентностей вимогам сучасного ринку праці. Водночас ефективність освітньої системи значною мірою залежить від рівня академічної мобільності, ступеня інтеграції освітніх програм до міжнародного простору, а також від спроможності закладів вищої освіти розвивати інноваційну та дослідницьку діяльність.

Проблематика академічної успішності у вищій освіті є одним із ключових аспектів, що безпосередньо впливають на її ефективність. Академічна успішність визначає не лише індивідуальну траєкторію навчання здобувача освіти, а й опосередковано впливає на якість кадрового потенціалу, соціальну мобільність та рівень інтеграції випускників у професійне середовище. В умовах сучасного освітнього простору одним із головних завдань університетів і коледжів стає створення умов для гармонійного

розвитку не лише фахових (hard skills), а й соціальних (soft skills) компетентностей студентів, що вимагає цілісного педагогічного супроводу протягом усього періоду навчання.

Сучасний освітній дискурс дедалі більше акцентує увагу на необхідності формування таких педагогічних умов, які сприяють розвитку навчальних стратегій студентів, їхньої пізнавальної активності, соціальної відповідальності, автономності та здатності до саморегуляції. У цьому контексті академічна успішність розглядається як інтегральний показник ефективності освітнього середовища, який охоплює когнітивні, мотиваційні та особистісні складники освітньої діяльності. Педагогічний аналіз ефективності вищої освіти вимагає врахування взаємозв'язку між якістю освітнього середовища, індивідуальними потребами здобувачів та рівнем інституційної підтримки, яку забезпечує університет як суб'єкт освітньої взаємодії.

Таким чином, ефективність вищої освіти є багатогранним явищем, яке залежить від якості управління освітнім процесом, відповідності навчальних програм сучасним вимогам, рівня професійної підготовки викладачів, а також від здатності освітньої системи швидко адаптуватися до змін у суспільстві. Врахування цих аспектів дозволяє створити умови для становлення компетентних фахівців, які здатні ефективно вирішувати актуальні виклики сучасного світу.

У межах сучасної порівняльної педагогіки особливої актуальності набуває дослідження системних рішень, спрямованих на підвищення академічної успішності здобувачів вищої освіти через розбудову відповідного освітнього середовища. Одним із найбільш репрезентативних прикладів такої педагогічної практики є функціонування центрів академічного успіху (Academic Success Centers) у закладах вищої освіти США. Діяльність цих структур зорієнтована на розвиток навчальної автономії, організації власної навчальної діяльності, особистої відповідальності та здатності до командної роботи у студентів. Центри академічного успіху є невід'ємними структурними

елементами сучасного освітнього середовища, що інтегрують академічну підтримку з педагогічним наставництвом і міждисциплінарною співпрацею.

Розгляд академічної успішності як фундаментального педагогічного феномена зумовлює потребу в ґрунтовному науковому аналізі чинників її формування, а також у вивченні ефективних моделей інституційної підтримки студентства, що забезпечують їхній сталий академічний прогрес. У контексті порівняльної педагогіки особливого значення набуває дослідження стратегій педагогічного супроводу, реалізованих у провідних освітніх системах світу. Вивчення досвіду Сполучених Штатів Америки є методологічно обґрунтованим, оскільки він репрезентує усталену, системно організовану модель педагогічного супроводу академічного розвитку здобувачів вищої освіти, зокрема у вигляді розгалуженої мережі центрів академічного успіху.

Теоретичне підґрунтя для дослідження діяльності центрів академічного успіху в університетах США формують праці українських і зарубіжних науковців, у яких висвітлено філософські, організаційні, психолого-педагогічні та управлінські аспекти функціонування вищої освіти, зокрема проблематику академічної підтримки здобувачів освіти. Такий науковий доробок окреслює концептуальні засади дослідження центрів академічного успіху як явища, що перебуває на перетині міждисциплінарних підходів, пов'язаних із педагогічною взаємодією, освітнім менеджментом, соціальною інклюзією та академічним розвитком студентства.

Зокрема, філософські засади освіти, що визначають місце та роль вищої освіти у розвитку особистості й суспільства, розкрито у працях В. Андрущенка, В. Кременя, В. Огнев'юка, П. Сауха; організаційно-структурні аспекти трансформації мережі закладів вищої освіти України висвітлено у дослідженнях В. Лугового; проблеми інноваційного розвитку вищої освіти розглядаються у працях М. Братко, І. Драч, Л. Хоружої; питання академічної успішності як психолого-педагогічного явища аналізуються в дослідженнях Л. Хоружої, О. Фурмана, Дж. Баклі (J. Buckley), Б. Бріджеса (B. Bridges), Дж. Кінзі (J. Kinzie), Дж. Ку (G. Kuh), Дж. Хаєка (J. Hayek), які

підкреслюють необхідність створення цілісного супроводу студентів в освітньому процесі.

Методологію порівняльних педагогічних досліджень, що є підґрунтям для аналізу в міжнародному контексті освітніх систем, розроблено у працях О. Локшиної, С. Сисоєвої, А. Сбруєвої, М. Болін (M. Bolin).

У контексті дослідження специфіки вищої освіти США цінним є доробок українських дослідників М. Братко, І. Козубовської, Л. Сідун, О. Стойки, а також зарубіжних авторів: Ф. Алтбаха (P. Altbach), Дж. Гатто (J. Gatto), В. Джейнса (W. Jeynes), М. Трой (M. Trow), які висвітлюють особливості управління, фінансування, функціонування та еволюції університетської освіти у США. Окремий напрям досліджень стосується забезпечення якості вищої освіти в США, що розкрито у працях Н. Авшенюк, В. Зінченко, Т. Олендр, П. Сауха.

Теоретичні та практичні аспекти діяльності центрів академічного успіху безпосередньо висвітлено у працях Т. Адамса (T. Adams), Г. Девіса (G. Davis), Дж.Б. Джеймса (J.B. James), Дж.Д. Осборна (J.D. Osborne), Н. МакДеніел (N. McDaniel), Р. Парльє (R. Parlier), які описують моделі організації, принципи функціонування, форми роботи з різними категоріями студентів та механізми взаємодії центрів академічного успіху з іншими підрозділами університетів США.

Функціонування системи вищої освіти Сполучених Штатів Америки регулюється низкою ключових нормативно-правових актів, серед яких базовим є Закон про вищу освіту (Higher Education Act, 1965), який заклав законодавчі засади федеральної підтримки закладів післяшкільної освіти та студентів. У подальшому його положення були доповнені та розширені в Законі про можливості вищої освіти (The Higher Education Opportunity Act, 2008), що акцентує увагу на доступності, прозорості та підзвітності закладів вищої освіти.

Дослідження діяльності центрів академічного успіху в університетах Сполучених Штатів Америки має прикладне значення для національної

освітньої політики, оскільки сприяє формуванню інноваційних стратегій модернізації вищої освіти в Україні. Орієнтири для таких трансформацій визначено в базових нормативно-правових актах, зокрема в Законі України «Про вищу освіту» (2014), Законі України «Про освіту» (2017), Концепції розвитку освіти України на період 2015–2025 років, а також у Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки. Аналіз зарубіжного досвіду, зокрема практик підтримки академічного успіху студентів у ЗВО США, дозволяє адаптувати ефективні освітні моделі до українського контексту з урахуванням національних особливостей і стратегічних пріоритетів розвитку освітньої сфери.

Попри наявний науковий інтерес до проблем розвитку системи вищої освіти Сполучених Штатів Америки, в українській педагогічній науці недостатньо досліджено специфіку діяльності центрів академічного успіху в університетах США та їхню роль у забезпеченні якості освітніх результатів здобувачів освіти. Аналіз наукових джерел свідчить про обмеженість вітчизняних теоретичних і емпіричних розвідок, присвячених вивченню цього явища, попри його доведену ефективність у практиці американської вищої школи.

Актуальність обраної тематики посилюється виявленими суперечностями між:

- між суспільно-освітнім запитом на ефективні механізми підтримки студентів і недостатньою науковою розробленістю концептуальних засад функціонування центрів академічного успіху;
- між реальною багатofункціональністю центрів академічного успіху в університетах США і фрагментарністю наукових уявлень про їхній зміст, структуру та результати діяльності;
- між необхідністю імплементації результативних зарубіжних практик в українську систему вищої освіти та браком ґрунтовних компаративних досліджень американського досвіду.

Виявлені суперечності, а також потреба в концептуальному осмисленні діяльності центрів академічного успіху як чинника підвищення якості вищої освіти зумовили вибір теми дисертаційного дослідження – **«Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США»**.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертаційна робота виконана відповідно до теми кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Київського столичного університету імені Бориса Грінченка «Інноваційність розвитку вищої педагогічної освіти у міждисциплінарному вимірі» на 2021–2026 рр. (державний реєстраційний номер 012U000123).

Тема дисертації затверджена Вченою радою Київського столичного університету імені Бориса Грінченка (протокол № 10 від «30» листопада 2022 р.).

Об'єкт дослідження – діяльність центрів академічного успіху в системі вищої освіти США.

Предмет дослідження – організація, зміст, функції та механізми діяльності центрів академічного успіху в університетах США.

Мета дослідження полягає в узагальненні особливостей діяльності центрів академічного успіху в університетах США та визначенні можливостей адаптації їхнього досвіду в системі вищої освіти України задля підвищення якості освітнього процесу.

Завдання дослідження, відповідно до поставленої мети, полягають у наступному:

1. Проаналізувати стан наукової розробленості проблеми діяльності центрів академічного успіху в університетах США та уточнити понятійно-термінологічний апарат дослідження.
2. Охарактеризувати структурно-функціональні особливості системи вищої освіти США та визначити місце центрів академічного успіху в системі академічної підтримки здобувачів вищої освіти.

3. Дослідити організаційні засади, функції, структуру та механізми діяльності центрів академічного успіху в університетах США, теоретично узагальнити виявлені особливості.

4. Визначити зміст, основні напрями, форми та інструменти академічної підтримки, що реалізуються в діяльності центрів академічного успіху в університетах США.

5. Здійснити порівняльний аналіз діяльності центрів академічного успіху в університетах США та стану розвитку академічної підтримки у закладах вищої освіти України, а також розробити методичні рекомендації щодо адаптації ефективних елементів американського досвіду в українській освітній практиці.

Методологічна **основа дослідження** визначається на філософському, загальнонауковому, конкретнонауковому та технологічному рівнях і відповідає специфіці теми. На філософському рівні дослідження спирається на положення гуманістичної філософії освіти щодо ролі освіти як чинника формування світоглядної культури особистості, її самореалізації та соціальної відповідальності. Ураховано ідеї нерозривного зв'язку освіти й культури, а також єдності теорії й практики у процесі академічного розвитку здобувачів освіти. На загальнонауковому рівні використано принципи гуманізації та гуманітаризації освіти, її глобалізації, а також системного підходу до аналізу діяльності освітніх інституцій. Також ураховано принципи міждисциплінарності, мультикультуралізму, варіативності освітніх стратегій і студентоцентризму, що безпосередньо відповідають специфіці функціонування центрів академічного успіху. На конкретнонауковому рівні дослідження ґрунтується на методології порівняльної педагогіки, що передбачає аналіз освітніх явищ у різних країнах, виявлення спільного й відмінного, а також визначення можливостей адаптації зарубіжного досвіду, зокрема американських моделей академічної підтримки – до українського освітнього контексту. На технологічному рівні дослідження реалізується через використання комплексу методів, які забезпечують достовірне вивчення

досвіду функціонування центрів академічного успіху в університетах США. Це, зокрема, аналіз законодавчої бази, стратегічних документів і програм ЗВО, змісту діяльності центрів, порівняльний аналіз, синтез, узагальнення, а також структурно-функціональний аналіз і елементи контент-аналізу джерел англomовної літератури.

Теоретичною основою дисертаційного дослідження є методологічні положення порівняльної педагогіки, що забезпечують аналіз освітніх систем у їх історико-соціокультурному контексті та дають змогу зіставляти моделі академічної підтримки в різних країнах (А. Сбруєва, С. Сисоєва, О. Локшина, Р. Арнов (R. Arnove), Ф. Алтбах (Ph. Altbach), Дж. Келі (G. Kelly); концептуальні ідеї гуманістичної філософії освіти й філософії вищої освіти щодо ролі університету у розвитку особистості й суспільства, єдності освіти й культури, неперервності освіти та особистісного саморозвитку (В. Андрущенко, В. Кремень, В. Огнев'юк, П. Саух); теоретичні положення стосовно становлення, масовізації та універсалізації вищої й університетської освіти, її організаційно-структурних трансформацій та забезпечення якості (Н. Авшенюк, В. Луговий, М. Братко, І. Козубовська, Л. Сідун, О. Стойка, О. Романовський, І. Рєгейло, Ф. Алтбах (Ph. Altbach), А. Дельбанко (A. Delbanco), Дж. Гатто (J. Gatto), В. Джейнс (W. Jeynes), М. Трой (M. Trow), М. Полсен (M. Paulsen), Л. Перна (L. Perna)); наукові підходи до розуміння академічної успішності та студентського успіху, які акцентують на необхідності створення цілісного підтримувального освітнього середовища (І. Литовченко, Л. Хоружа, О. Фурман, Дж. Баклі (J. Buckley), Б. Бріджес (B. Bridges), Дж. Кінзі (J. Kinzie), Дж. Ку (G. Kuh), Дж. Гайєк (J. Hayek)); концепції академічної підтримки, коучингу, тьюторства, менторства й організації студентських сервісів, що розглядають центри академічного успіху як спеціалізовані інституції супроводу академічного й особистісного розвитку студентів (М. Братко, Т. Адамс (T. Adams), Г. Девіс (G. Davis), Дж. Джеймс (J. James), Дж. Осборн (J. Osborne), Н. Макданієл (N. McDaniel), Р. Парльє (R. Parlier), В. Тінто (V. Tinto), К. Топпінг (K. Topping) та ін.). Узагальнення

зазначених теоретичних положень дає змогу розглядати центри академічного успіху в університетах США як міждисциплінарний інституційний феномен, що поєднує ідеї студентоцентризму, гуманістичної освіти, освітнього менеджменту та інклюзивної академічної підтримки, і визначає логіку, критерії та інструментарій проведеного дослідження.

Методи дослідження: *теоретичні* – аналіз філософської, педагогічної літератури з елементами індукції і дедукції для характеристики сучасних зарубіжних підходів до організації системи вищої освіти в умовах інтеграційних процесів; семантико-термінологічний метод, що показує динаміку змістового наповнення поняттєво-термінологічного апарату дослідження; порівняльно-історичний метод для врахування конкретних історичних умов для існування досліджуваного явища, виявлення внутрішніх механізмів змін на різних етапах розвитку; метод контент-аналізу для дослідження офіційних сайтів, стратегічних документів і цифрових платформ підтримки студентів з метою виокремлення провідних напрямів діяльності; структурно-функціональний метод – для характеристики цілей, функцій, структури, кадрового й нормативного забезпечення діяльності центрів; порівняльно-педагогічний метод – для виявлення спільного, відмінного й типового в діяльності центрів академічного успіху в різних університетах США; метод класифікації та типологізації – для упорядкування виявлених особливостей діяльності центрів академічного успіху; інтерпретаційно-аналітичний метод – для теоретичного узагальнення результатів дослідження; прогностичний метод з метою окреслення перспектив імплементації ключових характеристик центрів академічного успіху в систему вищої освіти України; *емпіричні* – метод анкетування для проведення опитування та вивчення законодавчої бази в галузі вищої освіти.

Джерельну базу дослідження становлять:

– законодавчі та нормативно-правові акти України щодо стратегій реформування вищої освіти, зокрема: Закон України «Про вищу освіту»

(2014), Закон України «Про освіту» (2017), Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022–2032 роки, Наказ МОН України від 20.02.2024 № 200 «Про внесення змін до переліку закладів вищої освіти для впровадження упродовж 2024 – 2025 років пілотного проєкту з утворення та функціонування центрів підтримки студентів»;

– законодавчі та нормативні документи України, що регламентують наукову діяльність та інтеграцію науки й освіти, зокрема: Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» (2016);

– законодавчі акти, нормативні документи, концепції та програми, що регулюють розвиток вищої освіти у США, зокрема: Закон про вищу освіту (Higher Education Act, 1965), Закон про можливості вищої освіти (The Higher Education Opportunity Act, 2008), законопроект «Про доступність освіти в коледжах» (The College Affordability Act, 2019), Закон «Жодної невстигаючої дитини» (No Child Left Behind Act, 2001), Закон «Про успішність кожного учня» (The Every Student Succeeds Act, 2015);

– національні та міжнародні освітні бази даних і класифікаційні системи, а саме: Інтегрована база даних вищої освіти (Integrated Postsecondary Education Data System, IPEDS, США), Класифікація Карнегі установ вищої освіти (Carnegie Classification of Institutions of Higher Education), звіти та статистичні огляди Державної служби статистики України, Національного центру освітньої статистики США (National Center for Education Statistics), а також глобальні рейтингові системи університетів – Times Higher Education World University Ranking (THE), QS World University Ranking (QS), Academic Ranking of World Universities (ARWU);

– наукова періодика, що висвітлює проблематику вищої освіти, академічної успішності та підтримки студентів, зокрема: Higher Education Research & Development, Journal of Culture and Values in Education, Journal of Marketing for Higher Education, Journal of Studies in International Education, Practical Assessment, Research in Higher Education;

– монографічні та інші наукові праці американських та українських дослідників, зокрема праці В. Вікторов, І. Козубовська, О. Стойка, Л. Сідун, Ф. Алотайбі (F. Alotaibi), Дж. Вотлі (J. Whatley), та інших авторів, присвячені організації центрів академічного успіху;

– електронні ресурси, зокрема офіційні вебсайти університетів США, аналітичні платформи центрів академічної підтримки, репозитарії освітніх практик;

– матеріали періодичних і неперіодичних видань, конференцій та форумів, у яких розглядаються питання академічної успішності, освітнього супроводу студентів, розбудови інституційної підтримки в університетському середовищі.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягають у тому, що: *вперше*: здійснено комплексний порівняльно-педагогічний аналіз діяльності центрів академічного успіху в університетах США як інституційної форми академічної підтримки здобувачів вищої освіти; виявлено, систематизовано та теоретично узагальнено особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США, які згруповано за такими блоками: цільові, організаційно-нормативні, змістово-технологічні, мережево-комунікаційні та аналітико-результативні; уведено до наукового обігу нормативні документи, аналітичні матеріали, статистичні дані та результати емпіричних досліджень американських учених, присвячені розвитку й функціонуванню центрів академічного успіху в університетах США, що розширює джерельну базу вітчизняних порівняльно-педагогічних досліджень; *уточнено*: зміст базових понять дослідження: «академічна успішність», «центр академічного успіху»; місце центрів академічного успіху в системі академічної підтримки здобувачів вищої освіти США; організаційні засади, функції та механізми діяльності центрів академічного успіху в університетах США, зокрема їхній інституційний статус, місце в організаційній структурі університету, особливості кадрового забезпечення, моделі фінансування, нормативне підґрунтя, механізми внутрішнього моніторингу результативності

та взаємодії з іншими університетськими службами; зміст, основні напрями, форми та інструменти академічної підтримки, що реалізуються в діяльності центрів академічного успіху в університетах США; *набули подальшого розвитку*: наукові уявлення про центри академічного успіху як інструмент студентоцентрованої організації освітнього процесу, підвищення академічної результативності та підтримки індивідуальної освітньої траєкторії здобувачів вищої освіти; положення щодо порівняльного аналізу американського досвіду діяльності центрів академічного успіху та сучасного стану розвитку елементів академічної підтримки в закладах вищої освіти України; науково-методичні підходи до адаптації конструктивних елементів досвіду центрів академічного успіху США в практиці закладів вищої освіти України.

Практичне значення дослідження полягає в розробленні методичних рекомендацій щодо адаптації конструктивних елементів досвіду центрів академічного успіху університетів США в практиці закладів вищої освіти України. Матеріали та висновки дослідження можуть бути використані у процесі проектування інституційної моделі академічної підтримки в українських університетах, у професійній підготовці та підвищенні кваліфікації управлінських і педагогічних кадрів, а також у викладанні дисциплін, пов'язаних із педагогікою вищої школи, порівняльною педагогікою та організацією студентської підтримки. У межах дослідження розроблено навчальний модуль до курсу іноземної мови, присвячений проблематиці академічного успіху студентів, системам академічної підтримки, навчальним стратегіям, психологічним чинникам академічної успішності, адаптації студентів першого курсу та ролі сервісів студентської підтримки; розроблений модуль може бути використаний у викладанні дисциплін гуманітарного циклу з метою формування академічних і комунікативних компетентностей студентів.

Результати дослідження впроваджено у Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка (довідка №125-н), Львівському національному університеті імені Івана Франка (довідка №3698-Н), ПВНЗ

«Інститут екології, економіки і права» (довідка №16), Державному торгово-економічному університеті (довідка №713/22).

Особистий внесок здобувача у: статті «Актуальний стан та тренди вищої освіти США» полягає у науковому аналізі процесу становлення та розвитку студентських служб як невід’ємного складника організаційної структури та функціонування університетів США; статті «До питання про становлення системи вищої освіти США» – дослідженні стану цифровізації, висвітленні переваг і недоліків використання технологій штучного інтелекту у вищій освіті США.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та результати дослідження оприлюднювались на науково-практичних конференціях різного рівня:

міжнародних – «Світ дидактики: дидактика у сучасному світі» (м. Київ, 2025), «Наука і суспільство: міждисциплінарні підходи та новітні дослідження» (м. Київ, 2025), «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: реалії вищої освіти у контексті викликів сьогодення» (м. Київ, 2024), «IX Міжнародна Грінченківська наукова школа» (м. Київ, 2024), Міжнародна конференція «Педагогічна компаративістика» (м. Київ, 2024), «Кольори та відтінки життя – особисті, освітні, соціальні та культурні простори побутового життя» (Польща, м. Краків, 2024), «Світ дидактики: дидактика у сучасному світі» (м. Київ, 2023), «Діалог культур у Європейському освітньому просторі» (м. Київ, 2023), «Актуальні наукові проблеми та інноваційні рішення в XXI століття» (м. Київ, 2023), «Педагогічна компаративістика та міжнародна освіта 2022: виклики та перспективи в умовах турбулентності світу» (м. Київ, 2022).

всеукраїнських – «Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій» (м. Глухів, 2025), «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу освіти» (м. Київ, 2024), «Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу» (м. Київ, 2023), «Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти» (м. Київ,

2023), «Сучасні тенденції іншомовної підготовки педагога: глобальні виклики та перспективи» (м. Київ, 2023);

всеукраїнських науково-методичних семінарах – Науково-методичний семінар в рамках Всеукраїнського фестивалю науки Факультет педагогічної освіти, Львівський національний університет імені Івана Франка (м. Львів, 2025).

Публікації. Основні результати дослідження викладено у 21 публікації, з них - 19 одноосібних: 8 статей у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України, 1 – у закордонному міжнародному журналі, 12 – в інших журналах та збірниках міжнародних, всеукраїнських науково-практичних конференцій.

Структура та обсяг дисертаційної роботи. Дисертація складається з анотації, вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, який налічує 303 найменування, з них 227 іноземними мовами, 11 додатків. У роботі вміщено 10 таблиць та 2 рисунки. Основний текст дисертації викладено на 170 сторінках, загальний обсяг роботи – 262 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРІВ АКАДЕМІЧНОГО УСПІХУ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

1.1. Діяльність центрів академічного успіху в університетах США у сучасному науковому дискурсі

У сучасних умовах трансформації вищої освіти, зумовленої глобальними викликами соціального, економічного, культурного та політичного характеру, зростає інтерес до вивчення інституцій, що забезпечують цілісну підтримку здобувачів освіти. Одним із таких інституційних феноменів стали центри академічного успіху (Academic Success Centers – ASC), які функціонують у закладах вищої освіти США та спрямовані на забезпечення академічної, соціальної й психологічної підтримки студентів. Масовий характер поширення центрів академічного успіху в університетах і коледжах США свідчить про їхню інтегрованість у структуру сучасної вищої освіти як відповідь на потреби студентського контингенту, зростання академічного навантаження, а також соціальну неоднорідність здобувачів освіти. Результати національного дослідження діяльності навчальних центрів у США засвідчують, що 98,1 % центрів навчальної підтримки надають тьюторські послуги, а 81,9 % проводять тренінги з розвитку навчальних стратегій, що підтверджує системний характер діяльності центрів академічного успіху в американських університетах [268].

Дослідження діяльності центрів академічного успіху в університетах США є поліаспектною науковою проблемою, що охоплює низку ключових тематичних напрямів: у педагогіці – це питання розробки та впровадження ефективних підходів до підтримки студентів; у психології – аналіз механізмів мотивації, саморегуляції й формування академічної стійкості; у соціології – дослідження впливу центрів на структуру та динаміку студентського середовища; у сфері освітнього менеджменту – вивчення організаційних моделей і стратегій управління такими центрами; в економіці – оцінка економічної ефективності їх діяльності та впливу на ресурси закладів вищої освіти.

Кінцева мета діяльності центрів академічного успіху полягає у підвищенні академічної успішності студентів шляхом створення сприятливих умов для їхнього навчання, розвитку навичок саморегуляції, мотивації та адаптації до університетського середовища. Такий підхід безпосередньо корелює з цілями вищої освіти загалом і університетської освіти зокрема, адже обидві системи орієнтовані на формування компетентних, відповідальних і мотивованих фахівців, здатних до самостійного мислення та ефективної діяльності у професійному та соціальному просторі.

У цьому дослідженні під особливостями діяльності центрів академічного успіху розуміємо їхні цілі, функції, організаційні моделі, цільові групи, кадрове забезпечення, сервіси академічної підтримки, механізми оцінювання результативності та взаємодію з іншими підрозділами університету. Саме ці параметри становлять основу подальшого порівняльного аналізу.

Цінними в цьому контексті є напрацювання українських учених, які досліджують вищу освіту, зокрема США: Н. Авшенюк [1], В. Андрущенко [2], М. Братко [7], Р. Гречкосій [17], І. Драч, В. Кремень, В. Лугового, П. Сауха [13], І. Козубовської, О. Стойки, Л. Сідун [25], В. Огнев'юка [34], І. Регейло [40], О. Романовського [41], Л. Хоружої [50] та зарубіжних дослідників Ф. Алтбача (P. Altbach) та Дж. Найта (J. Knight) [100], А. Дельбанко (A. Delbanco) [140], Дж.Т. Гатто (J.T. Gatto) [167], В. Джейнса (W. Jeynes) [190], М. Трой (M. Trow) [272].

Зокрема, результати дослідження центрів академічного успіху в університетах США представлені в працях американських дослідників Г. Девіс (G. Davis), Дж.Б. Джеймс (J.B. James), Н. МакДеніел (N. McDaniel) [207], К. Сміт (C. Smith), К. Болдвін (Ch. Baldwin) та Г. Шмідт (G. Schmidt) [237], Л. Курюр'є (L. Couturier) [134]. Незважаючи на значну кількість англomовних теоретичних та емпіричних досліджень, присвячених діяльності центрів академічного успіху в університетах США, в україномовному науковому просторі наявна обмежена кількість праць, у яких порушуються окремі аспекти організації академічної підтримки студентів. Так, певні

питання функціонування центрів академічної підтримки та сервісів студентського успіху висвітлено у дослідженнях І. Литовченко, Ю. Лавриш, О. Чугай, О. Зеліковська [29], однак комплексний порівняльно-педагогічний аналіз діяльності центрів академічного успіху в університетах США наразі залишається недостатньо розробленим.

Разом з тим модернізаційні процеси у вищій освіті в Україні сприяють зростанню інтересу до вивчення передового досвіду в царині підвищення якості освіти, формування стійких академічних навичок у здобувачів освіти, мотивації до навчання, саморегуляції та адаптації до університетського середовища.

Окреслення методологічної основи дослідження є важливим етапом наукового пошуку, оскільки це визначає основний перебіг та інструменти наукового дослідження. Зокрема, методологія координує:

- встановлення затребуваної інформації для вирішення основних завдань дослідження ;
- підтвердження чи спростування гіпотези;
- вибір актуальних джерел інформації;
- об'єктивну оцінку найефективніших способів збору даних;
- визначення структури дослідження;
- аналіз структури дослідження [77].

Методологічну основу дослідження особливостей діяльності центрів академічного успіху в університетах США становлять провідні підходи порівняльної педагогіки: компаративний, системний, контекстний, історико-генетичний, соціокультурний та аксіологічний. Такий спектр засвідчує глибину наукового аналізу та міждисциплінарність дослідження.

Компаративний підхід аналізує функціонування освітніх систем у різних історичних, культурних та суспільних умовах з метою виявлення загальних тенденцій, освітніх викликів і прикладів ефективних практик [36; 44; 45; 108; 115; 172]. Для нашого дослідження цей підхід забезпечує зіставлення діяльності центрів академічного успіху в університетах США та визначення

можливостей творчого використання цього досвіду в Україні. Наприклад, у межах дослідження порівнюються моделі організації центрів академічного успіху у різних університетах США та України, що дозволяє виявити спільні риси й відмінності, а також адаптувати ефективні практики до українського контексту.

Системний підхід уможливорює розгляд центрів академічного успіху як складових цілісної системи вищої освіти США. У роботі цей підхід використовується для аналізу взаємозв'язків центрів із іншими освітніми підсистемами, адміністративними структурами та програмами підтримки студентів.

Контекстний підхід спрямовує дослідження на врахування соціокультурних, нормативно-правових, організаційних та інституційних умов функціонування центрів. Зокрема, вивчаються особливості законодавчого забезпечення, традицій академічної підтримки та специфіки студентського середовища у США й Україні.

Історико-генетичний підхід дає змогу простежити передумови виникнення та основні тенденції розвитку центрів академічного успіху. У межах дослідження аналізуються ключові етапи становлення цих центрів, що дозволяє зрозуміти логіку їх еволюції.

Синергетичний підхід у дослідженні діяльності центрів академічного успіху в університетах США забезпечує їх розгляд як відкритих, динамічних і нелінійних систем, що функціонують у складному освітньому середовищі. Застосування цього підходу дає змогу проаналізувати процеси самоорганізації, взаємодії та взаємовпливу різних елементів системи академічної підтримки (студентів, викладачів, адміністративних структур, сервісів підтримки), а також виявити синергетичний ефект їхньої взаємодії, за якого комплексна підтримка забезпечує вищі результати, ніж сукупність окремих заходів.

Аксіологічний підхід спрямований на виявлення ціннісних засад функціонування центрів академічного успіху та їх ролі у формуванні

академічної культури студентів. Використання цього підходу дає змогу проаналізувати, як такі цінності, як рівність доступу до освіти, інклюзія та відповідальність за результати навчання, визначають зміст, форми та напрями діяльності центрів. У межах дослідження аксіологічний підхід уможливорює осмислення центрів академічного успіху не лише як організаційних структур, а як інституцій, що транслюють і формують систему освітніх і соціокультурних цінностей, сприяючи становленню успішної, незалежної та відповідальної особистості.

Поєднання діахронного й синхронного аналізу дає можливість дослідити центри академічного успіху як у розвитку, так і в сучасному стані.

Інтеграція різних підходів дозволяє отримати цілісну картину діяльності центрів академічного успіху, що особливо важливо для глибокого й об'єктивного наукового аналізу та формування практичних рекомендацій для української освітньої системи.

У межах компаративного аналізу діяльність центрів академічного успіху розглядатиметься за такими критеріями: інституційний статус центру; цільові групи студентів; перелік сервісів; кадрове забезпечення; форми взаємодії з факультетами та іншими службами кампусу; цифрові інструменти підтримки; механізми оцінювання результативності діяльності.

Предметом нашого дослідження є особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США. Досягнення мети передбачає здійснення теоретичного та порівняльного аналізу діяльності зазначених центрів у контексті американської системи вищої освіти, а також виявлення потенціалу імплементації відповідного досвіду в практику закладів вищої освіти України. У зв'язку з цим дослідження також охоплює елементи функціонування центрів підтримки студентів в українських університетах.

Для комплексного осмислення предмета дослідження необхідно враховувати контекст освітньої політики, економічну ситуацію, тип організації освітнього процесу, соціокультурні особливості та академічні традиції.

Одним із визначальних чинників, що впливає на формування та функціонування центрів академічного успіху в університетах США, є державна освітня політика. У процесі дослідження було проаналізовано законодавчі й нормативно-правові документи [37, 39, 156], що визначають цілі, завдання й стратегії розвитку вищої освіти США та України, зокрема в частині академічної підтримки здобувачів освіти.

Суттєве значення також має економічний чинник, який безпосередньо впливає на рівень фінансування закладів вищої освіти, доступність і якість освітніх послуг, розвиток дослідницької інфраструктури, кадрову політику та ринок праці випускників.

Структурна логіка нашого дослідження базується на бінарному порівнянні освітніх систем США та України в контексті функціонування центрів академічного успіху та інституцій академічної підтримки. При цьому головним об'єктом вивчення виступає американський досвід, що розглядається як референтний щодо можливостей адаптації до українських умов. Такий підхід відповідає логіці порівняльної педагогіки, що зорієнтована на вивчення позитивних практик зарубіжних країн та їх застосування в національній освітній системі. У зв'язку з цим важливо не лише ґрунтовно проаналізувати функціонування центрів академічного успіху в США, а й виявити наявні тенденції розвитку інституцій академічної підтримки в українських університетах.

Аналіз праць, присвячених дослідженню вищої освіти США [42; 46; 200; 266], підтвердив, що університети стикаються з низкою проблем, які впливають на досягнення їхніх цілей. Серед цих проблем особливе значення мають: недостатнє фінансування (необхідність пошуку додаткових джерел), розвиток технологій (адаптація освітнього середовища до сучасних вимог), якість освіти (забезпечення актуальних знань і підготовка конкурентоспроможних випускників), залучення абітурієнтів (боротьба за талановитих учнів і створення умов для їхнього розвитку), утримання контингенту (академічна підтримка протягом навчання) та студентське життя

(комплексна допомога в адаптації до кампусу). Масовізація вищої освіти в США, що набула поширення після Другої світової війни, додатково актуалізувала проблеми якості абітурієнтів та їхньої готовності до навчання [232]. Широкий загаль студентів часто не усвідомлює цінності вищої освіти, стикається з труднощами адаптації до життя в кампусі, фінансовими проблемами і пошуком першого робочого місця. Хоча розширення доступу до вищої освіти дозволяє більшій кількості людей вступати до університетів і коледжів, саме зарахування не гарантує високих академічних досягнень, успішного завершення навчання чи отримання диплома. Цей процес вимагає значних зусиль, мотивації та належної підтримки, а на академічні результати та ймовірність завершення навчання можуть суттєво впливати такі чинники, як соціальне походження, фінансові труднощі, рівень навчальних навичок та особисті проблеми. У зв'язку з цим заклади післяшкільної освіти США ведуть системну роботу, спрямовану на подолання проблем, пов'язаних із збереженням студентського контингенту та підвищенням академічної успішності здобувачів освіти [8].

Оскільки одним із ключових напрямів роботи закладів вищої освіти США є підтримка студентів у процесі навчання та життя в кампусі, важливу роль у цьому відіграють студентські служби. Їхній розвиток має глибоке історичне коріння. Студентські служби у США почали розвиватися у середині XIX століття, коли університети почали приділяти увагу не лише академічному, а й особистісному розвитку студентів. У колоніальний період викладачі виконували роль наставників, зосереджуючись на моралі та дисципліні. Наприкінці XIX століття з'явилися посади деканів, відповідальних за життя в кампусі та поведінку студентів [232].

У XX столітті студентські служби формалізувалися завдяки документу «Позиція студентських служб» (The Student Personnel Point of View (1937)), який визначив їхню роль у розвитку студентів [262]. Після Другої світової війни, завдяки Закону про пільги для ветеранів (G.I. Bill) [165], кількість

студентів зростає, що вимагало розширення послуг: підтримки ветеранів, фінансової допомоги та кар'єрних консультацій [232].

Соціальні рухи 1960–1970-х років сприяли появі центрів підтримки для маргіналізованих груп, послуг для осіб з інвалідністю та ініціатив з гендерної рівності. Сучасні служби зосереджені на психологічному здоров'ї, інклюзії та цифрових інструментах для підтримки студентів [232].

Дослідник Г. Енрайт (G. Enright) підкреслює, що розвиток центрів навчальної підтримки (Learning Assistance Centers, LAC) відбувався у чотири етапи протягом ХХ століття. Перший етап, що тривав з 1916 до 1940 року, характеризувався впровадженням курсів професійної майстерності. На другому етапі, з 1940 до 1950 року, центри зосередилися на створенні програм корекційного читання для підвищення академічної успішності студентів. У період з 1950 до 1960 року відбувся перехід до більш цілісних підходів, орієнтованих на розвиток студентів як цілісних особистостей. Нарешті, з 1960 року і до сьогодні центри трансформувалися у повністю інтегровані системи навчальної підтримки, які надають широкий спектр послуг [155].

У сучасному американському дискурсі поряд із назвою «Центри академічного успіху» (Academic Success Centers) функціонують споріднені організаційні формати – «Центри навчальної підтримки» (Learning Assistance Centers), «Центри студентського успіху» (Student Success Centers), «Центри навчальних навичок» (Skills Centers) тощо [244]. Утім, ці поняття не є повністю тотожними. У межах цього дослідження центр академічного успіху розглядаємо як конкретний інституційний формат у ширшій інфраструктурі академічної підтримки студентів.

Центр академічного успіху є невід'ємною складовою сучасних коледжів та університетів, орієнтованих на досягнення академічного успіху [106]. Вони надають широкий спектр послуг, включаючи репетиторство за принципом «рівний-рівному» (peer tutoring), семінари з розвитку академічних навичок (academic skills workshops), консультування (advising), підтримку з боку

викладачів (faculty outreach) та додаткове навчання (Supplemental Instruction) [223].

Центри академічного успіху почали з'являтися в другій половині ХХ століття як відповідь на збільшення різноманітності студентського контингенту та зниження рівня академічної підготовленості абітурієнтів [106]. Відмінністю цих центрів від попередніх форм академічної підтримки була їхня всеосяжність і орієнтація на доступність для всіх студентів незалежно від їхнього початкового рівня підготовки [145].

Сьогодні контингент студентів центрів академічного успіху є надзвичайно різноманітним, що відображає тенденцію, згідно з якою більшість студентів коледжів потребує певної форми академічної підтримки [145]. Для забезпечення максимальної доступності своїх послуг центри академічного успіху функціонують у централізованому форматі, що сприяє легкому доступу студентів до навчальної підтримки [240].

Центри академічного успіху відкриті для усіх бажаючих здобувачів вищої освіти, але особливо зорієнтовані на певні категорії студентів. Т. Фішман (T. Fishman), А. Ладгейт (A. Ludgate), Дж. Тутак (J. Tutak) у статті «Успіх за планом» (Success by design) подають перелік категорій студентів, які можуть потрапити до зони ризику відрахування з закладу вищої освіти, та їх відсоток від загальної кількості всіх студентів. До таких категорій належать:

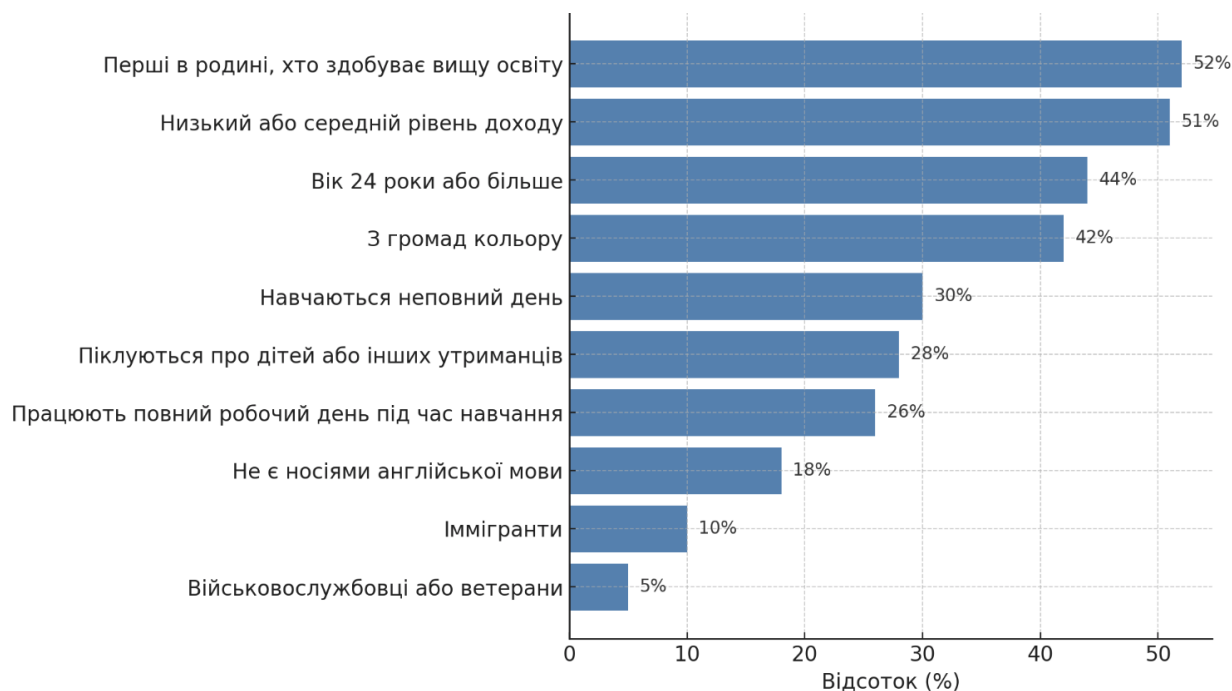
- перша дитина з сім'ї, яка здобуває вищу освіту (студент не може покладатися на поради від сім'ї щодо здобуття вищої освіти і це може негативно вплинути на процес адаптації в кампусі);
- сім'ї, що мають низький/середній дохід, студенти віком 24 роки і більше;
- студенти заочної форми навчання;
- студенти, які доглядають за неповнолітніми дітьми/іншими членами родини;
- студенти, які працюють на повний робочий день;
- неносії англійської мови;

- іммігранти;
- військовослужбовці чи ветерани.

Ці категорії та відсоток залученості до вищої освіти подано в інфографіці.

Рис. 1.1

Профіль сучасного студента



Джерело: [162]

Профіль сучасного студента суттєво відрізняється від традиційного уявлення, що домінувало в системі вищої освіти протягом тривалого часу. Згідно з даними дослідження, більшість студентів мають нетипові характеристики, які потребують адаптації освітніх практик і сервісів. Зокрема, 52 % студентів є першими в родині, хто здобуває вищу освіту, а 51 % мають низький або середній рівень доходу, що зумовлює потребу в додатковій фінансовій та інформаційній підтримці. Значна частка студентів (44 %) – це особи віком 24 роки і більше, а 42 % належать до расових або етнічних меншин, що вимагає формування інклюзивного освітнього середовища. Крім того, частина студентів поєднує навчання з роботою (26 % працюють повний робочий день), доглядає за дітьми або іншими утриманцями (28 %), або навчається неповний день (30 %). Важливу роль відіграє також мовна адаптація: 18 % студентів не є носіями англійської мови, а 10 % – іммігранти.

Окрема категорія – військовослужбовці та ветерани (5%), які потребують цілеспрямованої підтримки. Ці дані свідчать про високий рівень різноманітності сучасного студентського населення та підкреслюють необхідність системного підходу до забезпечення доступності, гнучкості та ефективності освітніх послуг.

Надання підтримки студентам у досягненні економічного та соціального добробуту через здобуття освіти є справою, що заслуговує на повагу. Водночас у сучасному технологічно орієнтованому суспільстві освіта перестає бути перевагою й перетворюється на необхідність. Робочі місця в традиційному виробничому секторі поступово зникають, натомість зростає потреба у працівниках для інформаційно-аналітичних галузей, які вимагають високого рівня підготовки [292].

У межах сучасних підходів до підтримки студентів, які потребують розвитку академічних навичок, було запропоновано модель, яка орієнтована на підвищення рівня успішності та утримання студентів. Ця модель передбачає створення централізованої організаційної структури або окремого підрозділу, відповідального за реалізацію програм розвитку. Вона включає обов'язкове тестування для нових вступників, які не мають визначених винятків (зокрема, високого середнього бала або відповідних результатів стандартизованих тестів SAT/ACT), а також обов'язкове зарахування до підготовчих курсів за потреби. Визначається перелік навчальних дисциплін, доступ до яких можливий лише за умови відповідного рівня підготовки. Передбачається надання постійних консультаційних і супровідних послуг, розробка індивідуального плану навчання та забезпечення академічної підтримки протягом періоду адаптації. Серед інших елементів моделі – впровадження системи раннього попередження (у співпраці викладачів і радників), обов'язкові курси орієнтації на ранньому етапі навчання, інтеграція студентів у навчальні спільноти та організація парних курсів, а також надання підтримки через навчальні центри (центри письма, математики, професійні й студентські репетитори). Такий комплексний підхід створює стійке освітнє

середовище, що сприяє академічному зростанню студентів і формує передумови для їхнього подальшого успіху в закладі вищої освіти [293]. Зазначеним вимогам відповідає центр академічного успіху як інституційна модель, яка надає комплексну підтримку протягом навчання у закладі вищої освіти.

Відтак, вчені описують заклад, який сприятиме досягнення успіху у навчанні з урахуванням демографічних змін та особливостей сучасного студентського контингенту. Для закладу вищої освіти, який зосереджений на покращенні результатів успішності студентів, розробка визначення успіху в цьому конкретному кампусі є важливим першим кроком. Після того, як кінцева мета стане ясною, заклад освіти може розробити цілісну, орієнтовану на студента стратегію в усіх вимірах студентського досвіду, від аудиторії до допоміжних служб, діяльності кампусу та стосунків із ширшою спільнотою. Група дослідників виокремила і обґрунтувала перелік стратегій, які можна використовувати для підвищення успішності та збереження контингенту здобувачів вищої освіти. Серед цього переліку чітко виділяються такі стратегії як: виявлення та цільове втручання для студентів групи ризику (більшість центрів академічного успіху проводить моніторинг успішності студентів. Студенти з невтішними результатами запрошуються на консультацію для подальшої розробки плану дій задля підвищення успішності), структуроване планування (програми підтримки центрів академічного успіху допомагають в орієнтуванні серед університетських курсів, пропонується розробка дорожньої карти), лідерство та стратегія (кооперація та обмін досвідом з іншими провідними закладами вищої освіти та центрами академічного успіху сприяють виявленню та усуненню перешкод для досягнення успіху студентами), запровадження тьюторства та коучингу (тьюторство є одним із найефективніших способів у підвищенні академічної успішності, тоді як коучинг допомагає студентам сформулювати довгострокові цілі та пов'язати їх повсякденну діяльність із цими цілями, а також розвинути такі навички, як тайм-менеджмент та розробка стратегій навчання) [162].

Отже, аналіз наукових праць українських і зарубіжних дослідників засвідчив, що діяльність центрів академічного успіху в університетах США є важливим напрямом досліджень у галузі педагогіки вищої освіти, освітнього менеджменту, соціології, психології та економіки. Підвищення інтересу до цієї проблематики зумовлене трансформаційними процесами у сфері вищої освіти, зростанням різноманітності студентського контингенту, необхідністю забезпечення якості освітнього процесу та створенням умов для успішної академічної адаптації здобувачів освіти.

З'ясовано, що формування та розвиток центрів академічного успіху в університетах США пов'язані з еволюцією системи студентських служб, розширенням доступу до вищої освіти, соціально-демографічними змінами студентського населення та потребою в комплексній підтримці здобувачів освіти. Історичний розвиток таких інституцій демонструє поступовий перехід від окремих програм навчальної допомоги до інтегрованих систем академічної підтримки, які поєднують консультаційну, навчально-методичну, психологічну та мотиваційну допомогу студентам.

Таким чином, центри академічного успіху в університетах США можна розглядати як важливий елемент інституційної інфраструктури підтримки студентів, діяльність якого спрямована на підвищення ефективності освітнього процесу, розвиток академічного потенціалу здобувачів освіти та забезпечення їхнього успішного навчання. Узагальнення теоретичних підходів і результатів наукових досліджень створює підґрунтя для подальшого аналізу організаційних моделей, функцій і практик діяльності центрів академічного успіху в університетах США. Водночас для цілісного осмислення діяльності центрів академічного успіху в університетах США необхідно уточнити базові поняття, що становлять теоретико-категорійну основу цього дослідження.

Діяльність центрів академічного успіху нерозривно пов'язана з контекстом функціонування вищої освіти, що визначає необхідність

уточнення змісту базових понять, сформованих у науковій літературі, міжнародних документах і авторитетних довідкових джерелах.

Насамперед йдеться про поняття «вища освіта» та «університетська освіта», які, попри часте ототожнення, мають змістові відтінки, що варто враховувати у межах порівняльно-педагогічного аналізу.

Від заснування і до сьогодні університет залишався провідною інституцією, у стінах якої зосереджувалися та передавалися знання. Поширюючи й транслюючи інтелектуальні надбання, університет сприяв розвитку культури, підтримував наукові, інтелектуальні та суспільні ініціативи, а також формував і зміцнював символічний капітал, що слугував основою для подальших перспектив розвитку [17]. Вища освіта визначається як формальна освіта, що здійснюється після завершення повного курсу середньої освіти та передбачає здобуття освітнього ступеня (бакалавра, магістра, доктора філософії) у закладах, які мають відповідну акредитацію. Вона охоплює підготовку, спрямовану на набуття спеціалізованих знань, розвиток критичного мислення, професійної компетентності та громадянської свідомості [101; 122; 195].

Американський практик В. Лечуга (V. Lechuga), аналізуючи життєві цінності молоді, визначає провідною життєвою цінністю американських студентів їхню професійну конкурентоздатність. Учений підкреслює, що в умовах сучасного ринку праці, який дедалі більше потребує фахівців з розширеними компетентностями та додатковими повноваженнями, освітній процес у закладах вищої освіти має бути спрямований на формування у студентів знань і вмінь, здатних забезпечити їхню працездатність та успішність у все більш конкурентному професійному середовищі [197].

На думку С. Марджінсона (S. Marginson), вища освіта виконує функцію соціального та економічного «двигуна», який формує не лише кваліфікованих фахівців, але й генерує наукові знання, сприяє інноваціям і розвитку суспільства [203]. У Всесвітній декларації з вищої освіти для XXI століття (World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century) (1998)

наголошується, що вища освіта включає всі форми організованого навчання, підготовки й дослідницької діяльності після здобуття середньої освіти, що здійснюється в закладах, визнаних компетентними органами держави [296].

Британська енциклопедія подає поняття «вища освіта» як сукупність різних типів формального навчання у закладах вищої освіти (університетах, коледжах, професійних школах), яке завершується здобуттям ступеня, диплома або сертифіката [177]. Oxford English Dictionary визначає університетську освіту як таку, що надається безпосередньо університетами і веде до здобуття наукового ступеня або професійної кваліфікації [219].

У контексті дослідження також доречно згадати визначення, наведене в Законі України «Про вищу освіту» (2014), де зазначено, що вища освіта – це сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти відповідно до кваліфікації, вищої за рівнем складності, ніж повна загальна середня освіта [37].

Університетська освіта розглядається як форма вищої освіти, що реалізується в межах університетів і поєднує викладання, дослідження та професійну підготовку. Університетська освіта має на меті не лише поглиблення знань, а й розвиток інноваційного мислення, культурного діалогу та підготовку до розв'язання глобальних викликів [100; 272; 295]. Згідно зі звітом Світового банку, поняття «вища освіта» і «університетська освіта» здебільшого вживаються як синоніми, проте останнє частіше вказує на академічно орієнтовану складову системи [256].

Таким чином, у сучасному науковому дискурсі поняття «вища освіта» та «університетська освіта» розглядаються як взаємопов'язані, однак не тотожні. Обидва поняття передбачають здобуття академічних ступенів і професійних компетентностей, однак університетська освіта більше акцентує на дослідницькій, теоретичній, світоглядно-професійній підготовці, тоді як вища

освіта – ширше поняття, що охоплює й прикладну, професійну, технічну підготовку.

У контексті діяльності центрів академічного успіху важливо враховувати ці дефініції, оскільки саме в університетському середовищі США ці центри функціонують як механізми забезпечення якості вищої (та зокрема – університетської) освіти, спрямовані на реалізацію ідеї студентського успіху, освітнього прогресу та соціальної мобільності. Саме тому подальший аналіз зосереджено не на загальній теорії вищої освіти, а на університетських механізмах забезпечення академічного успіху в США.

Академічна успішність є ваговою передумовою професійної самореалізації особистості, побудови кар'єри та досягнення соціально-економічної мобільності. Наявність якісної вищої освіти значно розширює можливості для працевлаштування, кар'єрного зростання та підвищення рівня життєвої задоволеності.

Академічна успішність є ключовим елементом діяльності центрів академічної успішності в університетах США. У цих закладах приділяють значну увагу тому, щоб студенти не лише здобували ґрунтовні й якісні знання, а й могли ефективно застосовувати набуті компетентності у своїй подальшій професійній діяльності [57]. Тому варто розглянути поняття «успіх», «успішність» та «академічна успішність».

Поняття «успіх» має багатогранний і комплексний характер, що підтверджується численними науковими дослідженнями. Так, українська дослідниця О. Фурман у статті «Успішність, успіх і Я-концепція особистості» розмежовує кілька типів успіху: особисту успішність як справу життя і духовне покликання; соціальну успішність; ситуаційну успішність, що зумовлена контекстом виконання соціальних ролей; академічну та професійну успішність. Вона зазначає, що в науковій традиції «успіх» трактується як:

- результат досягнення поставленої мети;
- позитивний підсумок діяльності;
- вагоме досягнення або реалізація значущого завдання [49].

У дослідженнях І. Нохріної поняття успіху розглядається у психологічному аспекті як досягнення результату, що приносить особистості радість, задоволення та внутрішню реалізацію [33]. Отже, поняття «успіх» можна розглядати як процес або подію, що завершилася бажаним результатом і має суб'єктивне значення для особистості.

Визначення «успішність» тлумачиться як узагальнена характеристика багаторазово підтвердженого позитивного досвіду досягнення цілей. За М. Матеюк, успішність формується завдяки стилю життя, заснованому на позитивному мисленні, високій мотивації до досягнення цілей, цілеспрямованості та прагненні до гармонійного розвитку особистості [31].

У «Українському педагогічному словнику» поняття «успішність» визначається як характеристика ступеня повноти, глибини, усвідомлення й міцності знань, умінь і навичок, засвоєних здобувачами освіти відповідно до вимог навчальної програми, що виражається в оцінюванні (зокрема – у балах) [15].

На думку Л. Хоружої, академічна успішність – є складним, багатокомпонентним поняттям, яке включає: високу мотивацію до пізнавальної діяльності та активну участь в ній; академічні досягнення; набуті знання, компетентності, необхідні для майбутньої професійної діяльності [50].

У зарубіжній педагогічній літературі поняття «успіх» та «успішність» нерозривно пов'язані з академічними досягненнями, освітніми результатами, подальшою професійною траєкторією та задоволеністю студентів процесом навчання. Традиційно академічна успішність асоціюється з формальними показниками (оцінками, середнім балом), проте сучасні дослідники розширюють її тлумачення, включаючи такі категорії, як академічний коучинг (academic coaching), менторство (mentoring), тьюторство (tutoring), додаткове навчання (supplemental instruction), загалом – комплексну підтримку студентів з боку інституції.

Проблема академічної та студентської успішності є предметом глибоких досліджень американських науковців. Зокрема, праці Г. Ку (G. Kuh) [193], Дж. Херна (J. Hearn) [248], В. Тінто (V. Tinto) [267] стали підґрунтям для формування сучасних уявлень про фактори, що впливають на результативність навчання. У книзі «Збираємо головоломку успіху студента: дослідження, пропозиції та рекомендації» (Piecing Together the Student Success Puzzle: Research, Propositions, and Recommendations) Г. Ку (G. Kuh) та Дж. Кінзі (J. Kinzie) наголошують, що студентська успішність охоплює академічні досягнення, залученість до навчально-пізнавальної діяльності, задоволення від освітнього процесу, набуття бажаних знань, умінь і компетентностей, а також досягнення цілей навчання [193].

У ґрунтовному аналітичному звіті «Що важливо для успішності студентів: огляд літератури» (What Matters to Student Success: A Review of the Literature), підготовленому Г. Ку (G. Kuh), Дж. Баклі (J. Buckley), Б. Бріджесом (B. Bridges), Дж. Кінзі (J. Kinzie) та Дж. Хаєком (J. Hayek), зроблено висновок, що успішність студентів пов'язана не лише з академічними досягненнями, а й із широким спектром особистісних і соціальних результатів, які мають значення для самого студента та суспільства загалом [194]. Серед таких результатів дослідники виокремлюють: отримання диплома, набуття професійно значущих знань і навичок, позитивні емоційні переживання під час навчання, відчуття включеності у студентське середовище тощо (Додаток Б).

У візуальній моделі, запропонованій Г. Ку (G. Kuh), представлено сукупність факторів, що визначають успішність студента в системі вищої освіти. Однією з базових груп таких чинників є попередній досвід студента, який охоплює його мотивацію та готовність до навчання, вплив родини та однолітків, а також демографічні характеристики. Значущими залишаються й зовнішні структурні чинники, зокрема рівень фінансової підтримки студентів та освітня політика на рівні штату.

Вагоме місце у забезпеченні студентського успіху займають інституційні умови, що включають наявність навчально-матеріальних ресурсів, освітню політику університету, організацію освітнього процесу, дієвість програм підтримки та освітню практику. Серед цих чинників виокремлюється залученість студента до освітнього процесу як критичний індикатор його успішності. Високий рівень академічної залученості безпосередньо пов'язується з широким спектром ефективних освітніх практик, які включають: регулярну взаємодію між студентами та викладачами, активне навчання, групову взаємодію, створення інклюзивного й підтримувального освітнього середовища.

Важливою характеристикою такого середовища є чіткість очікувань щодо академічної поведінки студентів і критеріїв успішності, що комунікуються з боку закладу вищої освіти. Позитивно сприймане студентами інституційне середовище сприяє формуванню почуття належності, особистої значущості й готовності до відповідальної участі в освітньому процесі.

Завершальним компонентом моделі є бажані результати навчання та показники студентської успішності після завершення освітньої програми. У контексті економіки, заснованої на знаннях, однією з головних функцій післясередньої освіти є підготовка студентів до продуктивного, відповідального й економічно самостійного життя. З огляду на масштабні державні та приватні інвестиції у розвиток вищої освіти, визначення реальних переваг, які здобувають як окремі студенти, так і суспільство в цілому, розглядається дослідниками як ключовий критерій ефективності освітньої системи. Саме тому Г. Ку (G. Kuh) та його колеги вважають оцінку результативності студентського досвіду в університеті провідним індикатором академічної успішності [194].

Академічна успішність – багатокомпонентне поняття, яке охоплює академічні досягнення, набуті знання, навички та компетентності. На думку дослідників Т. Йорка (T. York), Ч. Гібсона (Ch. Gibson) та С. Ранкіна (S. Rankin), академічні досягнення відображають результат освітньої

діяльності, що виражається у якісній оцінці академічної роботи, зокрема через оцінки з курсів або середній бал [299].

Дж. Херн (J. Hearn) запропонував розширене трактування індикаторів студентського успіху, доповнивши їх такими складовими, як уміння знайти роботу, фінансова грамотність, обізнаність із соціально-економічними та політичними процесами, громадянська активність, науково-технічна освіченість, професійна компетентність, глобальна й міжкультурна толерантність, а також усвідомлення необхідності навчання впродовж життя (lifelong learning) [248]. Такий підхід до визначення успішності акцентує на цілісному розвитку особистості студента у взаємозв'язку з потребами сучасного суспільства.

Значний внесок у розвиток досліджень з проблематики студентської успішності зробив В. Тінто (V. Tinto), який ще з 1975 року досліджував причини відрахування студентів із закладів вищої освіти. На основі багаторічних спостережень він сформулював інтеграційну теорію, яка враховує комплекс соціальних, психологічних і академічних чинників, а також роль інституційного середовища у прийнятті студентом рішення про продовження або припинення навчання [266].

У фундаментальній праці «Завершення коледжу: переосмислення інституційних дій» (Completing College: Rethinking Institutional Action) В. Тінто (V. Tinto) обґрунтовує модель інституційної підтримки з метою збереження студентського контингенту та підвищення результативності навчання. Вчений наголошує, що переваги здобуття вищої освіти виходять за межі індивідуального рівня та включають зайнятість, фінансову стабільність, стан здоров'я, громадянську активність і конкурентоспроможність випускника на глобальному ринку праці. При цьому, за словами В. Тінто (V. Tinto), попри розширення доступу до вищої освіти, багато студентів не досягають завершення навчання з різних причин, а отже, заклади освіти повинні робити більше для забезпечення ефективної підтримки. Науковець виокремлює чотири основні умови, за яких можливе утримання студентів у

системі освіти: 1) наявність чітко визначених очікувань; 2) надання різних видів підтримки; 3) ефективне оцінювання та зворотний зв'язок; 4) забезпечення залученості студентів. При цьому ключову роль, на думку В. Тінто (V. Tinto), відіграє саме освітнє середовище, зокрема - аудиторна взаємодія між викладачами та студентами. Очікування мають бути чітко окресленими та послідовно комунікованими як на рівні закладу, так і на рівні освітньої програми й окремого курсу.

Особливу увагу вчений приділяє академічній підтримці студентів, під якою розуміє не лише допомогу у засвоєнні навчального матеріалу, а й цілісну систему заходів соціального, фінансового, психолого-педагогічного супроводу. До інструментів такої підтримки він відносить: літні адаптаційні програми, семінари для першокурсників, навчальні та репетиторські центри, розвиток навчальних навичок, участь в освітніх спільнотах [265].

На думку В. Тінто (V. Tinto), особливе значення має перший рік навчання, протягом якого слід надавати максимальний обсяг підтримки. Соціальна підтримка (консультації, тьюторство, менторство) сприяє зростанню залученості, почуття значущості та ідентифікації із закладом освіти. У свою чергу, фінансова підтримка (гранти, стипендії, програми work & study) істотно впливає на доступність навчання, тип обраного закладу та ймовірність успішного завершення освіти. Так, студенти, які навчаються у чотирирічних коледжах, мають статистично вищі шанси на завершення навчання порівняно з тими, хто обирає дворічні коледжі.

В. Тінто (V. Tinto) також акцентує на важливості якісного зворотного зв'язку, зокрема – оцінювання під час вступу, моніторингу прогресу, функціонування систем раннього попередження щодо ризику академічної неуспішності. Він підкреслює, що заклади освіти мають критично оцінити ефективність своєї системи залучення студентів, особливо якщо вона ґрунтується лише на традиційних формах позааудиторної активності.

На завершення В. Тінто (V. Tinto) підкреслює, що забезпечення студентської успішності – це результат комплексної взаємодії адміністрації,

викладачів, державних інституцій і самих здобувачів освіти. Освітня установа, яка прагне утримати студентів і сприяти їхньому успішному завершенню навчання, має інвестувати в системну підтримку, розвиток академічних програм, професійне зростання викладачів і побудову інклюзивного освітнього середовища [265].

Отже, на нашу думку, академічна успішність – це інтегральний показник ефективності студентського досвіду в закладі вищої освіти, що поєднує: формальні академічні результати (оцінки, прогрес, отримання диплому); залученість до пізнавальної діяльності та освітнього середовища; набуття ключових компетентностей і знань для професійної та громадянської діяльності; особистісний розвиток (мотивація, задоволеність, почуття належності, стресостійкість); успішне завершення навчання та підготовку до професійної діяльності. Також варто зауважити, що це поняття є динамічним і контекстуальним, оскільки залежить від інституційних умов, попереднього досвіду студента та зовнішніх факторів.

Центри академічного успіху досліджують такі американські вчені К. Сміт (C. Smith), К. Болдвін (Ch. Baldwin) та Г. Шмідт (G. Schmidt), Л. Кутюр'є (L. Couturier) аналізують структуру та мережу центрів, Т. Адамс (T. Adams), Дж.Д. Осборн (J.D. Osborne), Р. Парльє (R. Parlier) вивчають зміну успішності студентів під впливом центрів, Дж. Емерсон (J. Emerson) описує роботу в центрі як перший крок до кар'єри, Е. Ферер (E. Ferer) наголошує на важливості співпраці центрів з бібліотеками кампусу.

Єдиного визначення терміну «центр академічного успіху» немає, дослідники формулюють дефініцію, керуючись метою та принципами роботи центрів. Дослідники з Університету Теннессі Т. Адамс (T. Adams), Дж. Осборн (J. Osborn), Д. Ренальдс (D. Renalds) визначають «Центр академічного успіху» як інституцію, що розвиває культуру кампусу університету за допомогою зацікавлених та здібних студентів. Студенти кампусу сприймаються як співтворці та проєктувальники власного шляху до

закінчення навчання, досягнення майбутнього успіху в глобальному суспільстві [93].

Центр академічного успіху в Університеті штату Техас (Texas A&M University) ідентифікується як ресурс для академічного вдосконалення студентів. Центр проводить майстер-класи та заняття зі стратегій навчання і тайм-менеджменту, також надає послуги репетиторства (tutoring), додаткового навчання (supplemental instruction), академічного коучингу (academic coaching) та менторства однолітків (peer mentoring). Студентів заохочують отримати новий досвід навчання, досягти академічних цілей, а також скористатися наявними ресурсами, які пропонує університетський кампус. Центр академічного успіху розвиває навички, які покращують академічну успішність, і готує студентів до навчання впродовж життя (lifelong learning). Комплексний підхід сприяє психічному, фізичному благополуччю, заохоченню студентів визначати перешкоди, встановлювати реалістичні цілі та особисто досягати їх. Цей підхід передбачає те, що здобувачі освіти мають взяти на себе відповідальність за своє навчання [87].

Також центр успіху студентів окреслюють як організацію, яка підтримує зусилля закладів вищої освіти щодо розвитку цілеспрямованих шляхів допомоги студентам у досягненні успіху та підвищення рівня академічних досягнень студентів. Мережа центрів академічного успіху надає можливість вивчати і поширювати досвід, ділитися інформацією про інновації в закладах вищої освіти по всій країні заради впровадження перспективних моделей навчання та управління освітнім процесом. Таке визначення було сформульоване дослідниками Обернського університету (Auburn University) Г. Девіс (G. Davis), Дж. Джеймс (J. James), Н. МакДеніел (N. McDaniel) [207].

Центр академічного успіху – місце, що забезпечує освітнє середовище як всередині, так і поза його межами; головною метою якого є допомога студентам у більш ефективному навчанні – швидше, легше та впевненіше. Центр пропонує підтримку в навчанні, посібники з різних дисциплін, а також скеровує до інших відповідних ресурсів. Крім того, він слугує майданчиком

для тестування інноваційних технологій, матеріалів та програм, а також виконує функцію омбудсмана на кампусі [155].

Також центр академічного успіху – стратегічний підрозділ, який суттєво впливає на якість вищої освіти, соціальну інклюзію та академічні результати студентів [19].

Отже, центр академічного успіху – стратегічний структурний підрозділ закладу вищої освіти, який забезпечує організацію та координацію сервісів академічної підтримки студентів з метою підвищення їхньої академічної успішності, освітньої залученості та ймовірності успішного завершення навчання.

На відміну від консультаційних центрів (counseling center), кар'єрних центрів (career center) чи центрів академічного консультування (academic advising office), центр академічного успіху зосереджується насамперед на розвитку навчальних стратегій, академічних навичок і наданні сервісів навчальної підтримки. Водночас функціонування центру передбачає координацію взаємодії із суміжними службами університету та організацію скерування студентів до відповідних підрозділів залежно від їхніх освітніх потреб.

Отже, аналіз сучасного наукового дискурсу засвідчив, що діяльність центрів академічного успіху в університетах США є багатовимірним педагогічним феноменом, сформованим під впливом трансформацій у сфері вищої освіти, розширення доступу до неї, урізноманітнення студентського контингенту, посилення уваги до якості освіти, академічної адаптації, збереження контингенту та успішного завершення навчання. Еволюція цих центрів від окремих програм навчальної допомоги до інтегрованих систем академічної підтримки свідчить про їх утвердження як важливого елемента інституційної інфраструктури університету. Водночас проведене уточнення базових понять дослідження – «вища освіта», «університетська освіта», «успіх», «успішність», «академічна успішність», «центр академічного успіху» дало змогу конкретизувати теоретико-категорійну основу роботи та

розглядати академічну успішність як інтегральний показник результативності студентського досвіду, а центр академічного успіху – як стратегічний структурний підрозділ закладу вищої освіти, діяльність якого спрямована на підвищення ефективності освітнього процесу, розвиток академічного потенціалу студентів і забезпечення їхньої цілеспрямованої підтримки. Таким чином, узагальнення теоретичних підходів, методологічних засад і понятійного апарату створює належне підґрунтя для подальшого аналізу організаційних моделей, функцій і практик діяльності центрів академічного успіху в університетах США.

1.2. Місце центрів академічного успіху в системі вищої освіти США

Система вищої освіти США вирізняється високим рівнем структурної, функціональної та організаційної складності. Розуміння її основних характеристик, типології, управлінських та фінансових засад є необхідною передумовою для аналізу інституційної діяльності центрів академічного успіху. У цьому підпункті охарактеризовано ключові ознаки американської системи вищої освіти, її історичну еволюцію, сучасну типологію, особливості управління, фінансування, системи вступу та міжнародне позиціонування.

Вища освіта в США є однією з ключових складових соціального, економічного та культурного розвитку. Її вплив на суспільство охоплює безліч напрямів – від формування людського капіталу до сприяння соціальній мобільності, зміцнення громадянської свідомості та формування демократичних цінностей [202; 252].

Зокрема, вища освіта відіграє критичну роль у розвитку громадянського суспільства: випускники університетів частіше беруть участь у волонтерській діяльності, голосують на виборах, демонструють вищий рівень довіри до державних інституцій і схильність до активної громадянської позиції [252]. Крім того, у США вища освіта розглядається як ефективний інструмент подолання соціальної нерівності: отримання ступеня бакалавра або магістра

істотно підвищує шанси на працевлаштування, професійне зростання та фінансову стабільність [127; 181].

Особливої ваги університетська освіта набуває для представників вразливих груп населення – студентів із малозабезпечених сімей, іммігрантських спільнот або представників етнічних меншин. Для багатьох з них університет виступає механізмом соціального підйому та інтеграції в суспільство [181].

Кампуси американських університетів водночас слугують середовищем міжкультурної взаємодії. Спільне навчання студентів із різними культурними, національними та релігійними особливостями сприяє розвитку толерантності, взаємоповаги, глобального мислення та громадянської відповідальності, що є надзвичайно важливим для сучасного мультикультурного суспільства [144].

Вища освіта також є фундаментом для формування висококваліфікованої робочої сили, здатної забезпечити сталий розвиток економіки знань. Дослідження підтверджують, що працівники з вищою освітою демонструють вищу продуктивність праці, мають нижчий рівень безробіття та краще здоров'я [202; 256]. Університети сприяють економічному зростанню як через підготовку фахівців, так і через участь у науково-дослідній діяльності, що веде до інновацій, патентів і технологічного розвитку [256].

Американська система вищої освіти формувалася упродовж кількох століть, поступово еволюціонуючи від елітарної моделі до масової. Її розвиток супроводжувався глибокими кількісними та якісними трансформаціями: від невеликої мережі колоніальних коледжів із обмеженим доступом – до сучасних університетів світового рівня з відкритим доступом до освіти для широких верств населення [167; 188; 252; 255].

Серед ключових етапів розвитку вищої освіти в США варто відзначити:

- запозичення європейських освітніх традицій (особливо британських та німецьких моделей);
- надання правової автономії приватним закладам освіти;

- ухвалення Закону Моррілла 1862 року (Morrill Act, 1862), який започаткував систему земельних грантів для створення публічних університетів, орієнтованих на прикладні галузі – сільське господарство, інженерію, механіку [257];
- подальше розширення доступу до освіти завдяки другому Закону Моррілла (1890) (Morrill Act of 1890), який стимулював створення закладів вищої освіти для афроамериканського населення на півдні країни;
- розвиток системи підтримки студентів-ветеранів після Другої світової війни (GI Bill);
- впровадження політик, що розширили доступ жінкам, представникам расових меншин та корінних народів (зокрема – через Title IX, Civil Rights Act, Native American education acts) [278].

Унаслідок цих змін американські університети перетворилися на інституції, орієнтовані на рівний доступ, соціальну інклюзію та розвиток людини як громадянина і професіонала. Масовізація вищої освіти стала однією з провідних тенденцій другої половини ХХ століття, що створило передумови для появи інституцій академічної підтримки, таких як центри академічного успіху [273].

Заклади вищої освіти в США сильно відрізняються за історією, культурою, місією та традиціями, а також розміром, репутацією, ресурсами, географічним регіоном та академічною спеціалізацією. 4276 американських коледжів та університетів також вписуються в інші категорії, такі як дворічні та чотирирічні коледжі (two-year and four-year colleges), коледжі та університети для темношкірих (Black colleges and universities), іспаномовні установи (Hispanic-serving institutions), племінні коледжі та університети (tribal colleges and universities), школи, що мають релігійну приналежність (religiously affiliated schools), жіночі коледжі (women's colleges) та комерційні установи (for-profit institutions) [170].

Заклади вищої освіти США, до яких належать як приватні, так і державні установи, що забезпечують післяшкільну освіту, мають повну автономію у виборі освітніх програм і джерел фінансування. Кожен штат має власну систему закладів вищої освіти, які істотно різняться між собою за завданнями, структурою та якістю навчання. Така різноманітність освітніх установ створює для здобувачів освіти можливість оптимального вибору коледжу чи університету, що найповніше відповідає їхнім індивідуальним потребам в академічному, культурному та територіальному контекстах [10].

Найпрестижнішими закладами вищої освіти у США є заклади, що входять до Ліги Плюща (The Ivy League) – Гарвардський університет (заснований у 1636 році), Єльський університет (Yale University) (1701 р.), Пенсільванський університет (University of Pennsylvania) (1740 р.), Принстонський університет (1746 р.), Колумбійський університет (Columbia University) (1754 р.), Браунський університет (Brown University) (1764 р.), Дартмутський коледж (1769 р.), Корнелльський університет (Cornell University) (1865 р.). Університети, які входять до Ліги Плюща традиційно посідають лідируючі позиції в національних і міжнародних рейтингах найкращих університетів. Усі ці університети мають статус приватних. Фінансування спортивних і наукових програм здійснюється за рахунок пожертвувань від неурядових організацій та інвесторів.

Випускники університетів Ліги Плюща (Ivy League) належать до привілейованого сегмента глобальної еліти у сферах фінансів, науки та культури. У цих закладах освітній процес забезпечують, зокрема, лауреати Нобелівської премії, до проведення гостьових лекцій залучаються глави держав, а студенти старших курсів мають можливість проходити стажування у провідних американських компаніях.

До провідних закладів вищої освіти США також належать університети Тихоокеанського узбережжя, зокрема Стенфордський університет (Stanford University) та Університет Каліфорнії в Берклі (University of California, Berkeley), а також Чиказький університет (University of Chicago),

Массачусетський технологічний інститут (Massachusetts Institute of Technology) і Каліфорнійський технологічний інститут (California Institute of Technology), які посідають провідні позиції у світових академічних рейтингах.

Окрему групу становить асоціація «Сім сестер» (Seven Sisters) – об'єднання семи найстаріших і найпрестижніших жіночих коледжів східного узбережжя США, засноване у 1915 році. До її складу входять Коледж Вассара (Vassar College), Коледж Редкліфф (Radcliffe College), Коледж Брін Мар (Bryn Mawr College), Коледж Веллслі (Wellesley College), Коледж Маунт-Голіок (Mount Holyoke College), Барнард-коледж (Barnard College) та Коледж Сміт (Smith College) [6].

Щоб зрозуміти, чому американські університети протягом багатьох років вважаються найкращими, варто розглянути систему освіти США. Дослідник А. Дельбанко (A. Delbanko) зауважує, що характерною рисою американської системи освіти є те, що вона ніколи не була системою [140].

Систему освіти США складають такі структурні одиниці:

1. Дошкільна освіта – дитячі садки (kindergartens) та підготовчі центри (preschools).
2. Шкільна освіта – початкові школи (elementary schools), школи неповної середньої освіти (middle schools) та старші (повні) школи середньої освіти (high schools).
3. Вища освіта (higher education/postsecondary education) – коледжі, університети, технологічні інститути, які дають можливість здобути освіту на рівні ступеня асоціата (associate's degree), бакалавра (bachelor's degree), магістра (master's degree) та доктора філософії (PhD).

М. Братко, ґрунтовно досліджуючи систему вищої освіти США, акцентує увагу на різноманітті структури післяшкільної освіти. До закладів вищої освіти належать усі освітні заклади (postsecondary institutions), які здійснюють підготовку після середньої школи [6].

За основу для систематизації закладів вищої освіти у своєму дослідженні ми використовуємо класифікацію Карнегі (Carnegie Classification).

Класифікація Карнегі є провідною структурою для визнання та опису інституційної різноманітності у системі вищої освіти США.

Для дослідження використовується базова класифікація – це оновлення традиційної системи класифікації, розробленої Комісією Карнегі з вищої освіти на початку 1970-х років для підтримки її дослідницької програми. Основна класифікація була спочатку опублікована для загального користування в 1973 році, а потім оновлена в 1976, 1987, 1994, 2000, 2005, 2010, 2015, 2018 і 2021 роках. Оновлення 2021 року включало лише незначні зміни. Зокрема, мітку «Коледжі для корінного населення» (Tribal Colleges) було змінено назад на «Коледжі та університети для корінного населення». Крім того, існує нова категорія «Спеціальна дослідницька установа», яка складається зі спеціалізованих установ, які відповідають критеріям для того, щоб вважатися «дослідницьким університетом», але надають ступені в обмеженому діапазоні академічних програм. Крім того, спеціальні категорії «Інженерні школи» та «Інші технологічні школи» були об'єднані в одну категорію. Тож у таблиці розглядаємо оновлену версію класифікації закладів вищої освіти у США за 2022 рік.

Таблиця 1.1

Класифікація закладів вищої освіти у США

Тип закладу вищої освіти	Кількість закладів вищої освіти
Doctoral Universities (університети, що здійснюють докторську підготовку)	466

MASTER'S COLLEGES AND UNIVERSITIES (університети та коледжі, що здійснюють підготовку за магістерськими програмами)	669
BACCALAUREATE COLLEGES (коледжі, що здійснюють підготовку за бакалаврськими програмами)	533
BACCALAUREATE/ASSOCIATE'S COLLEGES (коледжі, що здійснюють підготовку за бакалаврськими програмами та програми асоціата)	202
ASSOCIATE'S COLLEGES (коледжі, що здійснюють підготовку за програмою асоціата)	633
SPECIAL FOCUS INSTITUTIONS (спеціалізовані коледжі)	1086
TRIBAL COLLEGES AND UNIVERSITIES (коледжі та університети для корінного населення)	35
Загальна кількість закладів вищої освіти	3158

Джерело: [126]

У цій таблиці подано класифікацію відповідно до ступеня вищої освіти, загальна кількість закладів вищої освіти налічує більше 3000.

У системі вищої освіти США існують три основні типи освітніх закладів: університети, коледжі та спеціалізовані інститути.

Університети є основою вищої освіти США та відіграють ключову роль на міжнародному ринку освітніх послуг. Вони забезпечують високий рівень професійної підготовки, оскільки мають потужний кадровий потенціал і пропонують можливості для наукових досліджень.

Приватні університети (private universities) не фінансуються урядом штату, а їхнє функціонування залежить від пожертв і плати за навчання, яка зазвичай є вищою, ніж у державних університетах. Вони поділяються на комерційні та некомерційні. Комерційні приватні університети (commercial private universities) спрямовані не лише на навчання студентів, а й на отримання прибутку для акціонерів. Некомерційні приватні університети (non-profit private universities) функціонують як неприбуткові організації, спрямовані на досягнення соціального ефекту, включаючи освітні, наукові та благодійні цілі [24].

Приватні університети, що мають науково-дослідницькі програми, пропонують професійну підготовку в таких галузях, як юриспруденція, медицина та інженерія. Вони також пропонують програми, що ведуть до здобуття ступеня доктора (PhD). Професорсько-викладацький склад таких університетів активно займається науковою діяльністю, що впливає на їхню заробітну плату та кар'єрне зростання. Фінансова незалежність приватних університетів дозволяє їм відкривати філії та відділення в інших країнах [41]. Найпрестижнішими приватними університетами США є університети, які входять до Ліги Плюща (Ivy League), Каліфорнійський технологічний інститут (California Institute of Technology (Caltech)), Університет Джонса Гопкінса (Johns Hopkins University), Массачусетський технологічний інститут (Massachusetts Institute of Technology) та ін.

Державні університети (public universities) фінансуються за рахунок коштів державного бюджету, що робить їх доступнішими для місцевих студентів, хоча іноземні студенти сплачують вищу вартість навчання. Державні університети, як правило, більші за приватні, і в них навчається більше студентів заочної форми. Відомими державними університетами у США є: Університет Каліфорнії, Берклі, (University of California, Berkeley), Каліфорнійський університет у Лос-Анджелесі (University of California, Los Angeles), Мічиганський університет (University of Michigan) та ін.

Дослідницькі університети можуть бути як державними, так і некомерційними приватними закладами. Вони забезпечують підготовку на рівні докторських програм і відіграють ключову роль у наукових дослідженнях, які інтегруються в різні сфери життєдіяльності суспільства. Сучасні дослідницькі університети виконують три основні функції: підготовка фахівців, проведення наукових досліджень та впровадження їхніх результатів на практиці. Університети часто залучені до створення технологічних парків та науково-промислових об'єднань [24]. Дослідницькі університети мають безперечну суспільну цінність, оскільки зміцнюють економіку, безпеку, демократію та підвищують якість життя, будучи важливим суспільним

благом. Вони створюють майбутнє вже сьогодні, виступаючи осередками науково-технічних інновацій і вирішуючи глобальні проблеми. Такі університети істотно впливають на економічне зростання своїх громад і регіонів, поєднують дослідження з післядипломною освітою, де аспіранти та викладачі стають співавторами наукових робіт, і готують лідерів завтрашнього дня, особливо у сфері STEM. Вони поєднують науку з професійною освітою, збагачуючи освітній процес і підтверджуючи свою унікальність у системі вищої освіти [40]. До дослідницьких університетів відносяться: Масачусетський технологічний інститут (Massachusetts Institute of Technology), Стенфордський університет (Stanford University), Гарвардський університет (Harvard University), Колумбійський університет (Columbia University) та ін.

Технологічний прогрес і зростання споживчого попиту сприяли розвитку дистанційного навчання, віртуальних університетів і комерційних освітніх установ. Ці нововведення розширили доступ до освіти та підвищили її гнучкість, орієнтуючись насамперед на нетрадиційних студентів. У результаті сектор прибуткової освіти закріпився як вагомий чинник у системі вищої освіти [10]. Тому окремим типом університетів у США є онлайн-університети, які пропонують дистанційне навчання. Вони можуть надавати як повноцінні програми, що ведуть до здобуття ступеня, так і окремі курси підвищення кваліфікації. Онлайн-формат із гнучким розкладом є фінансово вигідним варіантом для навчання [21]. Одним із прикладів такого університету є Університет штату Аризона (Arizona State University), який пропонує отримати ступінь бакалавра онлайн. Університет налічує понад 300 програм, зокрема з інженерії, менеджменту, бухгалтерського обліку, психології та ін. Вартість одного навчального року за програмою «Консультаційна та прикладна психологія» становить 7496\$ [98].

Коледжі є найпоширенішим типом закладів вищої освіти у США. Вони забезпечують широкий спектр освітніх програм, що охоплюють підготовку на рівні післясередньої професійної освіти, а також академічні програми, які

ведуть до здобуття ступеня бакалавра або магістра. Особливою формою коледжів у США є дворічні коледжі (community colleges), які поєднують академічну та професійно-технічну підготовку, що є унікальною рисою американської освітньої моделі [234; 287].

Дворічні коледжі, як правило, є державними некомерційними установами, що надають доступну та гнучку освіту широкому колу студентів. Вони виконують подвійну функцію:

– з одного боку, надають академічні програми, які дозволяють студентам згодом перевестися до чотирирічних університетів для завершення бакалаврської освіти (transfer pathway);

– з іншого боку, реалізують прикладні та кар'єрно-орієнтовані програми для підготовки до безпосереднього виходу на ринок праці [133; 258].

Випускники дворічних коледжів отримують ступінь асоціата (associate degree) або професійний сертифікат. Ступінь асоціата дозволяє або розпочати кар'єру в певній галузі (наприклад, медсестринство, інформаційні технології, діловодство), або продовжити навчання в університеті з зарахуванням пройдених курсів.

Таким чином, дворічні коледжі у США виконують критично важливу функцію: вони є не лише «воротами» до вищої освіти для широких верств населення, а й потужним інструментом соціальної мобільності та підготовки кваліфікованих кадрів для локальних економік [287].

Спеціалізовані інститути займаються професійною підготовкою у вузькоспеціалізованих галузях, таких як медицина, юриспруденція, мистецтво та техніка. До них належать медичні, теологічні, інженерно-технологічні, бізнес-школи, військові академії тощо. Більшість таких інститутів пропонують середню та початкову професійну освіту. Крім того, в університетах та коледжах існують професійні школи, які навчають студентів за спеціалізованими програмами [42].

Сучасна тенденція розвитку американської системи вищої освіти полягає в оптимізації роботи закладів вищої освіти, що передбачає два

варіанти співпраці – кооперація та інтеграція університетів. Це відбувається з метою підвищення ефективності вищої освіти.

Інтеграція закладів вищої освіти – об'єднання декількох закладів у єдиний університет із централізованою системою керування та спільними програмами навчання. Наприклад, Стенфордський університет, який складається зі Стенфордської школи бізнесу, Стенфордської школи права, Стенфордської школи медицини, Стенфордської школи інженерної справи та ще інших трьох шкіл (педагогіки, гуманітарних наук, природничих наук) тощо. Відомий Гарвардський університет теж, окрім факультетів, містить такі підрозділи, як Гарвардський інститут богослов'я, Гарвардський інститут юридичних наук, Гарвардська школа бізнесу та ін.

Кооперація передбачає самостійність освітніх закладів, які об'єднуються на засадах співпраці та мають єдиний керівний центр. Підписуючи договір про співпрацю, ці заклади надають студентам можливість здобути декілька спеціальностей або послідовність у здобутті ступенів під час переходу з одного закладу до іншого. У США є безліч університетів, які мають партнерів серед коледжів, які не входять до їхньої структури, наприклад, університет штату Нью-Йорк у Буффало (State University of New York at Buffalo), який має розгалужену систему коледжів або Каліфорнійський університет у Берклі (University of California, Berkeley) [25].

Асоціація американських університетів (Association of American Universities) спільно допомагає формувати політику вищої освіти, науки та інновацій; популяризувати передовий досвід бакалаврату та післядипломної освіти та посилювати внесок провідних дослідницьких університетів в американське суспільство. Асоціація заснована в 1900 році та складається з 71 провідного дослідницького університету США. Ефективна взаємодія уряду та університетів-членів Асоціації сприяє розвитку інновацій у різних галузях (від космічних розробок до медицини). Наразі лунають заклики щодо посилення співпраці уряду та Асоціації, вкладення інвестицій у наукові дослідження з метою розробки промислових продуктів, процесів та послуг, які не лише

сприяли б економічному зростанню, але й зробили б американців здоровішими та допомогли створити неперевершену військову перевагу нації [253].

Для оцінки діяльності закладів вищої освіти у світі практикують складання рейтингів. THE (Times Higher Education) – рейтинг найкращих світових університетів на основі показників, які вимірюють ефективність роботи закладу за чотирма критеріями: викладання, дослідження, передача знань та міжнародний світогляд [297].

Отже, у десятку найкращих університетів світу за даними рейтингу Times Higher Education входять сім університетів з США (Додаток Л). Зважаючи на подану інформацію, можна зробити висновок про якісну роботу та потужний потенціал закладів освіти США.

Ще одним авторитетним світовим рейтингом є Академічний рейтинг університетів світу (Academic Ranking of World Universities), який складається Інститутом вищої освіти Університету Шанхай Цзяотун (англ. Shanghai Jiao Tong University) і включає всі основні заклади вищої освіти. Ранжування здійснюється за формулою, яка враховує: випускників-лауреатів Нобелівської премії або Медалі Філдса (10 %), співробітників-лауреатів Нобелівської премії або Медалі Філдса (20 %), «часто цитованих дослідників у 21 категорії» (20 %), статті, опубліковані в журналах Nature або Science (20 %), враховує індекси цитування для природничих і гуманітарних наук Інституту наукової інформації (англ. Institute for Scientific Information, ISI) Science Citation Index і Social Sciences Citation Index, а також індекси провідних журналів Arts and Humanities Citation Index (20 %), успішність студентів (10 %) [90].

За версією Академічного рейтингу університетів світу в десятку входять вісім американських університетів, які також займають лідируючі позиції у даними рейтингу Times Higher Education (Додаток Л-1).

QS World University Rankings – глобальне дослідження та створений на його основі рейтинг найкращих закладів вищої освіти світового значення за показником їх досягнень у галузі освіти і науки. Рейтинг розрахований за методикою британської консалтингової компанії Quacquarelli Symonds.

Рейтинг оцінює університети за наступними показниками: репутація в академічному середовищі (40 %), цитованість наукових публікацій представників університету (20 %), співвідношення кількості викладачів і студентів (20 %), ставлення роботодавців до випускників (10 %), відносна чисельність іноземних викладачів і студентів (по 5 %) [224] За даними QS World University Rankings в десятку лідерів входять вісім університетів з США (Додаток Л-2).

Проаналізувавши три найавторитетніші світові рейтинги найкращих університетів, можна зробити висновок, що найкращі заклади вищої освіти у США, адже одні і ті самі університети посідають лідируючі позиції у світових рейтингах, причому вже не перший рік.

Ефективність функціонування системи вищої освіти значною мірою зумовлена ефективністю її управління. У Сполучених Штатах Америки організація управління освітою базується на принципах децентралізації, багаторівневості та розподілу відповідальності між федеральним урядом, урядами штатів і місцевими освітніми органами.

На федеральному рівні координацію освітньої політики здійснює Департамент освіти США (United States Department of Education), створений у 1979 році. Його місія полягає в сприянні академічним досягненням, забезпеченні рівного доступу до якісної освіти та підготовці здобувачів до глобальної конкурентоспроможності. Основні завдання Департаменту включають: формулювання загальнонаціональних освітніх цілей, збір і поширення статистичних даних, управління федеральними освітніми програмами, надання фінансової допомоги та моніторинг дотримання освітніх прав громадян [271].

Департамент освіти США не виконує функцій централізованого управління закладами вищої освіти. Освіта, відповідно до Конституції США, є переважно сферою відповідальності окремих штатів, які мають власне освітнє законодавство, органи управління (ради з питань освіти), механізми акредитації та фінансування. Таким чином, Департамент освіти США виконує

допоміжну, координуючу та регуляторну роль, підтримуючи ініціативи штатів і місцевих органів влади, а також взаємодіючи з громадськими, професійними й освітніми організаціями [271]. Станом на 2025 рік Департамент освіти США зазнає скорочень та тиску з боку адміністрації Президента США. До прикладу, Офіс цивільних прав (Office for Civil Rights), який мав розглядати скарги студентів на дискримінацію та захищати рівний доступ до освіти, наразі відійшов від своєї початкової місії через скорочення 80 % працівників і нині не справляється зі своїми основними функціями. Також відбулося зміщення пріоритетів роботи: більше уваги приділяють питанням, які пов'язані з політичними ініціативами адміністрації (наприклад, розгляд певних політик у вищій освіті), а не безпосередньо захисту прав студентів [236]. Поряд із проблемою політизації, система вищої освіти США стикається з кризою фінансування наукових досліджень. Зокрема, у 2025 р. було оголошено про суттєві скорочення бюджетів провідних наукових агенцій, зокрема Національних інститутів охорони здоров'я (NIH) та Національного наукового фонду (NSF). Такі зміни призвели до зменшення фінансування дослідницьких програм, що змушує університети скорочувати персонал, закривати лабораторії та припиняти окремі наукові проекти, водночас створюючи додаткові ризики для молодих дослідників, аспірантів і постдокторантів, дослідження яких залежать від грантової підтримки [18].

Завдяки розподілу повноважень і взаємодії між рівнями управління освітньою системою забезпечується її гнучкість, автономність, здатність до адаптації та ефективне використання фінансових ресурсів. Така модель дозволяє одночасно зберігати національні пріоритети та враховувати особливості регіонального й інституційного контекстів.

У США функціонує низка установ, які впливають на освітню політику щодо роботи з дітьми та молоддю: Американська асоціація державних коледжів та університетів (American Association of State Colleges and Universities), Американські ради з міжнародної освіти (American Councils for International Education), Гарвардський проєкт дослідження родини (Harvard

Family Research Project), Інститут шкільної реформи Анненберг (Annenberg Institute for School Reform), Національна асоціація шкільних рад (National School Boards Association), Національна рада з акредитації педагогічної освіти (National Council for Accreditation of Teacher Education), Освітні агенції штату (State Educational Agencies), Служба освітніх тестувань (Educational Testing Service), Управління з догляду за дитиною штату (Office of Child Care), Центр досліджень американського прогресу (Center for American Progress) [27].

Система вищої освіти США характеризується високим ступенем децентралізації. Кожен штат має власну нормативно-правову базу, яка регулює діяльність освітніх закладів, наприклад, термін і зміст навчання, умови зарахування на навчання, джерела та обсяги фінансування, вимоги до кваліфікації педагогічних працівників, оплати їхньої праці. Освітню політику на рівні штату проводить Рада з освіти (State Board of Education) до якої входять 7-11 осіб, що призначаються губернатором із числа представників ділових кіл, професійних асоціацій, різних релігійних конфесій. Управління системою вищої освіти здійснюється на рівні штатів Радою управління та Радою координації. Рада визначає діяльність виконавчого органу з освіти у штаті – Департаменту з освіти (Department of Education) та виборного службовця – Інспектора державних шкіл (Superintendent of Public Instruction). Основна адміністративна одиниця в освіті США – Місцевий шкільний округ (Local Education Agency). Проте управлінські повноваження цих органів поширюються в основному на дошкільну та шкільну освіту, а вища освіта, яка представлена закладами різних типів, користується широкою автономією [7].

Відповідальність за управління освітою розподілена між 50 штатами, інституційними керівними радами та місцевими політичними організаціями. Кожен штат допускає різний ступінь контролю над освітою, але закладам вищої освіти дозволяється працювати зі значною незалежністю та автономією. Як наслідок, американські освітні заклади кардинально можуть відрізнятись за характером і якістю своїх програм. Кожен із штатів наділений

повноваженнями засновувати або ліцензувати заклад вищої освіти і уповноважувати заклад присуджувати ступені [147].

У США на освіту впливають федеральний, штатний та місцевий уряди. Ступінь впливу на заклади освіти залежить від конституційних та статутних положень штату.

Основою нормативно-правового забезпечення американської системи освіти є низка фундаментальних документів, ухвалених на федеральному рівні. Центральне місце посідає Конституція США (U.S. Constitution, 1787), яка у своїй Десятій поправці визначає, що управління освітою належить до повноважень штатів, хоча національний уряд здійснює координаційну функцію через Департамент освіти США [277].

Серед ключових федеральних законодавчих актів, які формували сучасну освітню політику США, слід виокремити:

- Закон «Про початкову і середню освіту» (Elementary and Secondary Education Act, 1965) – базовий документ, що передбачає федеральну підтримку шкільної освіти, особливо для учнів із соціально вразливих груп [148]. Закон «Про удосконалення американських шкіл» (Improving America's Schools Act, 1994) – оновлення ESEA, яке передбачало посилення стандартів і відповідальності шкіл [185].
- Закон «Жодна дитина поза увагою» (No Child Left Behind Act, 2001) – значне посилення ролі тестування і контролю якості шкільної освіти [214].
- Закон «Кожен студент досягає успіху» (Every Student Succeeds Act, 2015), який замінив NCLB і надав штатам більшу автономію у визначенні освітніх стандартів, зберігаючи при цьому базові вимоги щодо прозорості та підзвітності [156].
- Національна стратегія розвитку STEM-освіти на 2018–2026 роки (STEM Education Strategic Plan), яка окреслює пріоритети федеральної політики у сфері природничо-математичних і технологічних дисциплін [241].
- Стратегічний план Департаменту освіти США на 2018–2022 роки (U.S. Department of Education Strategic Plan for FY 2018–2022), який визначає

стратегічні цілі: підтримку реформ, інновацій, рівного доступу, освітніх результатів та ефективного управління освітою [191].

Ці документи формують законодавчу та стратегічну рамку функціонування системи освіти США, зокрема її післясереднього рівня, та створюють умови для розвитку студентських ініціатив, академічної підтримки й систем якості освіти.

Законодавча база США організована у два потоки урядової діяльності: федеральна правова система та 50 окремих правових систем штатів. Кожен штат має власну конституцію, яка формує його основні закони. Основна функція конституцій штатів полягає в тому, щоб обмежити повноваження законодавчих органів штату вводити закони, які суперечать федеральному закону або положенням конституцій штату. Як правило, конституції штатів містять повноваження щодо створення систем державної освіти.

Десята поправка до Конституції США визначає, що управління освітою підпорядковується урядам штатів та громадянам. Система освіти не підпорядковується безпосередньо Федеральному уряду, але він здійснює значний вплив на освіту в рамках Федеральної Конституції. Федеральна конституція – основний закон країни. Статути Конституції мають вплив на функціонування закладів освіти, це визначено Статтею 1, Розділ 10, 1, 4, 5, та 14 поправки. Положення Статті 1, Розділу 8 базується на припущенні, що високий рівень освіти необхідний для громадянського та економічного процвітання нації. Це означає, що покращення освіти – забезпечення загального добробуту США. Десята поправка до Конституції США зазначає, що уряд штату несе юридичну відповідальність за контроль і керівництво державною освітою, тобто уряд штату має повні повноваження щодо забезпечення системи державної освіти [200].

Децентралізація сприяє можливості широкого вибору місця і способу отримання освіти – від великих університетів до місцевих (громадських) коледжів, інститутів, професійно-технічних училищ і технікумів, від стаціонарного і до дистанційного навчання. Департамент освіти США

підтримує й частково фінансує вищу освіту, але він не є центральним органом управління: університети і коледжі функціонують, як правило, на основі самоврядування, є самостійними закладами і мають значну свободу і незалежність.

Федеральний бюджет розподіляється за трьома основними напрямками: наукові дослідження, інституційна допомога та допомога студентам. Кошти спочатку розподіляють серед міністерств, а потім їх спрямовують на фінансування наукових досліджень. Також фінансування для наукових досліджень отримують за допомогою різноманітних грантів, спільних договорів, які укладаються між закладом освіти та іншою установою, яка буде фінансувати дослідження, а також державних контрактів. Всі ці способи фінансування співіснують з вкладками приватного капіталу.

Прибутки закладів вищої освіти складаються з федерального фінансування, приватних коштів та доходів з власних засобів. Джерелом власних доходів є надання освітніх послуг, функціонування медичних закладів та допоміжних підприємств, які є власністю закладу освіти [6].

Фінансування вищої освіти відбувається з двох джерел: приватного капіталу та федерального бюджету. Підтримка вищої освіти США є третьою за величиною бюджетною сферою державних видатків із державних та місцевих податкових джерел [242]. За даними досліджень, приблизно одна третя фінансування вищої освіти здійснюється за допомогою вкладень приватним капіталом (приватні особи, благодійні організації). Половина з цієї суми – це пожертви випускників закладів вищої освіти. У США функціонують асоціації випускників, які роблять постійні внески в освіту. Членство у таких асоціаціях є почесним, активна діяльність, регулярні внески забезпечують визнання у суспільстві.

Ще одним джерелом фінансування вищої освіти у США є благодійні фонди. Найвідоміші з них: Фонд Рокфеллера, Фонд Форда, Фонд Дьюка, Фонд Карнегі. Наприклад, ендавмент-фонд (англ. *endowment* – пожертвування) Гарвардського університету становить 30,435 млрд доларів США, Єльського

університету – 19,345 млрд доларів США, Принстонського університету – 16,954 млрд доларів США, Стенфордського університету – 17,035 млрд доларів США [276].

Вартість навчання в закладах вищої освіти США є достатньо високою. Ціна варіюється залежно від штату, статусу, рівня та типу освітнього закладу. Висока вартість навчання зумовлює необхідність формування системи фінансової підтримки студентів. Р. Воттс (R. Watts) у статті «Скільки це дійсно варте? Вимірювання цінності вищої освіти в XXI столітті» (What is it Really Worth? Measuring the Value of Postsecondary Education in the 21st Century) наголошує, що за даними Національного центру статистики освіти США, у 2021–2022 роках середня плата за навчання, плата, кімната та харчування в американських освітніх закладах коливалася на 40 000 доларів на рік. У державних некомерційних закладах з дворічним навчанням, переважно в громадських коледжах, плата за навчання становила трохи більше 11 600 доларів на рік. У чотирирічних приватних некомерційних університетах ця цифра становила трохи більше 51 000 доларів на рік. Хоча існує аргумент, що різницю у вартості можна пояснити більшим академічним престижем і можливостями, ключовий чинник різниці у вартості пов'язаний із галуззю та типом закладу та набором джерел доходу, що підтримує діяльність закладу [284].

У приватних закладах вартість навчання зазвичай є вищою, ніж у державних університетах, а умови оплати для різних категорій студентів визначаються політикою конкретного закладу. Приватні заклади пропонують спеціальні фінансові програми, завдяки яким студенти можуть мінімізувати витрати на навчання або повністю їх покрити.

Видатки на здобуття вищої освіти складають велику частку загальних витрат американців. Сім'ї, які мають низькі доходи, можуть отримати допомогу на навчання дітей. Усі студенти мають можливість отримати фінансову допомогу, але в більшості випадків перевага надається малозабезпеченим сім'ям, чий діти досягли певних успіхів в освітній

діяльності. Студент може подавати клопотання про фінансову допомогу безпосередньо до закладу освіти, Департаменту вищої освіти штату.

Фінансова допомога здійснюється за допомогою грантів, позик, стипендій та додаткових пільг.

Гранти – безповоротна фінансова допомога з цільовим призначенням: на втілення проєкту, освіти, розвиток бізнесу тощо. Грант може бути як регулярною виплатою, так і разовою. Найвідомішими грантами, які фінансуються федеральним урядом, є грант Пелла (Pell Grants) та додаткові освітні гранти (Supplemental Educational Opportunity Grants).

Грант Пелла – поширений вид фінансової допомоги. Сума гранту розраховується за спеціальним індексом Гранту Пелла (Pell Grant Index), який враховує фінансові можливості студента, доходи його сім'ї, вартість навчання у коледжі, програму навчання та ін. Грант Пелла вигідно відрізняється від інших грантів і стипендій тим, що при індексі нижче певної величини допомога надається обов'язково. В інших же програмах допомога не гарантована, навіть якщо є відповідність усім критеріям. Отримавши цей грант, можна одночасно одержувати й інші види державної допомоги.

Додаткові освітні гранти – це субсидії, які надаються студентам коледжів, які мають особливі фінансові труднощі. Отримання цього гранту залежить не тільки від матеріального становища студента, а й від фінансових можливостей освітнього закладу. Кількість і загальна сума додаткових грантів, які надаються на рік, значно нижчі за чисельність і загальну суму грантів Пелла.

Позики на навчання підлягають поверненню, деякі з таких позик підлягають поверненню ще під час навчання студента в освітньому закладі. Основним джерелом студентських позик є федеральний уряд. Найпоширенішими студентськими позиками є: позика Перкінга (Perkins Loan), Стеффорда (Stafford Loans), Плас позики (Plus Loans) і Додаткові позики для студентів (Supplemental Loans for Students) [251].

Також для студентів є доступними стипендії, більшою мірою вони надаються для проведення дослідницької діяльності. Розмір стипендії не залежить від фінансового становища студента. Наприклад, на бакалавраті враховується попередній рівень успішності студента, його спортивні досягнення, належність до расово-етнічних меншин, здобутки в освітній або дослідницькій діяльності. Найбільш поширені стипендії – це дослідницькі (Research Assistantship), стипендіальні премії (Research Fellowship), викладацькі (Teaching Assistantship), стипендії стажера (Traineeship), стипендії асистента (Assistantship) та ін.

Також існує ще один вид фінансової підтримки – робота для студентів (Work-Study), яка надається як у самому закладі освіти, так і поза його межами. При цьому кількість робочих годин на тиждень обмежена, щоб робота не впливала на якість навчання. Такий вид роботи може бути організований самим освітнім закладом, студенти можуть працювати в якості тьюторів, менторів, коучів, пройшовши попередню підготовку.

Значні обсяги приватного і державного фінансування вищої освіти у США, а також доходи з власних джерел закладу освіти дозволяють проводити гнучку фінансову політику у системі закладів вищої освіти [46].

До прикладу, розглянемо орієнтований бюджет студента бакалавра Стенфордського університету (Stanford University), який є приватним закладом вищої освіти, знаходиться у штаті Каліфорнія.

Таблиця 1.2

Орієнтовний бюджет студента бакалавра Стенфордського університету

Стаття бюджету	2023/24 н.р.
Плата за навчання	65 127\$
Житло та харчування	21 315\$

Студентські внески (медицина, плата за навчальні матеріали, поштову скриньку та користування технологіями, студентські збори та ін.)	2 400\$
Витрати на книги та приладдя	825\$
Особисті витрати	3 225\$
Всього	92 892\$

Джерело: [81]

Відповідно до інформації про витрати, можна зробити висновок, що навчання у престижних закладах вищої освіти є дорогавартісним і складає майже 100 тис. дол. США. Приватні заклади пропонують гнучкі фінансові програми для підтримки студентів, що робить здобуття освіти більш доступним. Студенти мають можливість отримати дослідницькі та викладацькі стипендії, фінансування на основі успішності, спортивних досягнень чи інших заслуг.

Процес вступу до університету в США кардинально відрізняється від українського, навіть незважаючи на те, що за період з 2020 року правила вступу до закладу вищої освіти в Україні змінювались декілька разів. Для того, щоб вступити до університету в США, студенти спочатку обирають відповідний заклад вищої освіти та надсилають своє резюме до приймальної комісії. Це резюме має містити інформацію про навчальні успіхи учня та обґрунтувати причину вибору саме цього освітнього закладу. Далі приймальна комісія вирішує, чи допускати учня до вступних іспитів. Якщо комісію зацікавить академічний потенціал учня, його здібності та досягнення, то в нього є всі шанси стати студентом закладу вищої освіти [41]. Процес подання заявки розпочинається за рік до вступу до університету, тобто восени. Абітурієнт подає заявку у чітко визначені терміни і вже взимку отримує відповідь від університету [81].

Престижні університети проводять жорсткий конкурсний відбір (конкурс складає від 5 до 12 осіб на місце), де потрібно продемонструвати ще

й істотну мотивацію. Т. Олендр стверджує, що у ролі мотивів виступають потреби та інтереси, нахили й емоції, установки й ідеали [35].

Єдиної системи зарахування студентів на навчання до закладу вищої освіти немає. Все залежить від рівня закладу, його місця розташування та інших умов. Зарахування на навчання може відбуватися навіть і без конкурсу або ж навпаки за жорсткими умовами. Загалом політика відбору абітурієнтів будується з урахуванням трьох груп показників: традиційних педагогічних показників (середній бал атестату, рангове місце учня в класі, результати тестів); показників, що складаються під впливом соціальної системи та залежать від доходів сім'ї абітурієнта; показників оцінки особистості (мотивація, рекомендації вчителів, результати співбесіди) [24].

Автономія функціонування закладів вищої освіти визначає відсутність єдиних критеріїв вступу. Кожен освітній заклад визначає власні умови зарахування. До прикладу, розглянемо документи для вступу до Стенфордського університету (Stanford University).

Варто відзначити, що кількість заявок в університети США є необмеженою, проте кожен університет має ліміт подачі заявок на бакалаврські програми. Наприклад, у Стенфордському університеті можна подати не більше 3-х заявок, але за кожну заявку потрібно сплатити реєстраційний внесок 90\$ [81], у Гарвардському університеті можна подати лише 1 заявку на бакалаврат та потрібно сплатити 85\$ [121].

ACT (American College Testing) – це комплексне тестування з англійської мови, математики, читання, STEM та творчого письмового завдання, яке складають учні після закінчення старшої школи. Складання тесту може допомогти отримати стипендію на навчання у закладі вищої освіти. Питання тестів включають шкільну програму, тож готуючись до уроків – учень готується до майбутнього тесту. Дати здачі тесту учням пропонують обрати самостійно, так як і формат: письмовий або комп'ютерний [141].

SAT – цифровий тест складається з двох розділів: читання та письмо, математика. Учні мають 64 хвилини, щоб виконати розділ «Читання та

письмо», і 70 хвилин, щоб завершити розділ «Математика», тобто 2 години 14 хвилин.

Кожен розділ поділено на 2 модулі однакової довжини, а між розділами читання/письма та математики є 10-хвилинна перерва. Перший модуль кожного розділу містить широкий набір легких, середніх і складних запитань. Залежно від того, як учні впораються з першим модулем, другий модуль із запитаннями буде складнішим або менш складним [230].

Незважаючи на те, що наявність результатів тестів АСТ/SAT є не обов'язковою, кількість вступників, які складають стандартизовані тести, збільшилася навіть під час пандемії COVID-19. Наразі такі елітні заклади вищої освіти, як Університет Брауна, Єльський університет і Дартмутський коледж, заявляють, що в наступні роки будуть вимагати результатів стандартизованих тестів від усіх вступників. До прикладу, Массачусетський технологічний інститут, США (Massachusetts Institute of Technology), приймає заявку лише з результатом стандартизованого тесту з 2022 року [260].

Серед американських дослідників триває дискусія щодо того, що стандартизовані тести посилюють нерівність серед учнів з високим та низьким доходом у сім'ї. Дослідження, проведене Opportunity Insights (група економістів Гарвардського університету), показало, що студенти з сімей з низьким рівнем доходу та інших менш сприятливих сімей мають нижчі результати стандартизованих тестів і з меншою ймовірністю складатимуть тест, ніж студенти з сімей з високим доходом» через «відмінності» якості школи, впливу сусідства та багатьох інших умов навколишнього середовища. При оцінюванні потенційного студента приймальна комісія коледжу враховує одну річ: чи досягне він тут успіху? Дослідники з Дартмутського коледжу виявили, що результати тестів є кращим показником успішності в коледжі, ніж оцінки, есе чи рекомендації викладача. Допоки триває обговорення, понад 80 % закладів вищої освіти – не вимагатимуть оцінок SAT/ACT восени 2025 [291].

Отже, система вищої освіти США є багаторівневою, структурно розгалуженою та гнучкою, з високим ступенем інституційної автономії та децентралізованого управління. Її розвиток супроводжувався переходом від елітарної до масової моделі, розширенням доступу до освіти для соціально вразливих груп, зростанням ролі університетів як центрів інновацій, економічного зростання й громадянського розвитку. Особливістю американської системи є наявність широкого спектра типів закладів, гнучких освітніх траєкторій, конкурентного середовища, розвиненої системи фінансування та активної участі у світових рейтингах. Усі ці характеристики створюють передумови для інституціоналізації ефективних форм підтримки студентів, зокрема – функціонування центрів академічного успіху, які стали відповіддю на виклики масовізації освіти, зростання освітньої нерівності та необхідність підвищення результативності навчання. Аналіз особливостей організації вищої освіти в США дозволяє глибше осмислити контекст виникнення та еволюції центрів академічного успіху як інноваційної моделі академічної підтримки, що й обумовлює доцільність вивчення їхнього досвіду в межах нашого дослідження.

1.3. Забезпечення якості освіти в університетах США

Університети США відіграють ключову роль як лідери у глобальній освітній системі, визначаючи напрями розвитку вищої освіти, наукових досліджень та інновацій. Їхнє домінування ґрунтується на поєднанні передових академічних програм, масштабного фінансування науки, залучення талановитих студентів і викладачів з усього світу, а також тісної співпраці з урядовими та корпоративними структурами.

Система американських університетів забезпечує високий рівень академічної свободи, сприяє міждисциплінарним дослідженням і впровадженню новітніх технологій, що дозволяє їм утримувати провідні позиції в міжнародних рейтингах. Крім того, їхній вплив виходить за межі академічного середовища, оскільки вони активно формують глобальний

освітній дискурс, підтримують міжнародні дослідницькі ініціативи та сприяють трансферу знань і технологій. Сучасні американські дослідницькі університети є осередками проведення актуальних фундаментальних досліджень у сфері високих технологій, що часто фінансуються державою та корпораціями. Вони забезпечують інтеграцію науки й освіти в межах закладу вищої освіти, активно залучаючи студентів і викладачів до науково-дослідницької діяльності. Крім того, дослідницькі університети впливають на регіональний економічний розвиток, сприяючи створенню спеціальних економічних зон, технопарків, інноваційних хабів і підтримці малого підприємництва. Водночас вони виконують важливу функцію у формуванні національної еліти, яка посідає важливе місце у розвитку країни [42].

Аналізуючи системи вищої освіти з ринкових позицій, де їхня конкурентоспроможність визначається, зокрема, здатністю охоплювати й утримувати ринки, тенденції студентської мобільності виразно відображають міжнародну привабливість і конкурентоспроможність освітніх систем різних країн. Станом на 2023-2024 навчальний рік у Сполучених Штатах Америки навчалось понад 1 млн. іноземних студентів. Щороку прибуває близько 300 тис. нових іноземних студентів [188]. Завдяки відкритості до міжнародного співробітництва, різноманітним програмам академічної мобільності та залученню іноземних студентів американські університети відіграють значну роль у формуванні світового освітнього простору, зберігаючи статус інноваційних центрів знань і науки.

Забезпечення якості освіти є одним із ключових чинників соціально-економічного розвитку, науково-технічного прогресу та особистісного становлення індивіда. Якісна освіта сприяє підготовці компетентних фахівців, здатних адаптуватися до динамічних умов ринку праці, генерувати інновації та робити внесок у розвиток суспільства.

Глобалізація та цифровізація значно підвищили вимоги до освітніх систем, роблячи якість освіти пріоритетним завданням державної політики. Важливими складовими цього процесу є оновлення змісту навчальних

програм відповідно до сучасних викликів, використання інноваційних методів навчання, розширення академічної свободи та автономії освітніх закладів. Забезпечення якості освіти відіграє вирішальну роль у формуванні громадянського суспільства. Високий рівень освіти сприяє розвитку критичного мислення, підвищенню рівня соціальної відповідальності та активної громадянської позиції.

Система забезпечення якості освіти в американських університетах ґрунтується на комплексному підході, що охоплює акредитацію, внутрішній контроль якості, інноваційні методики навчання та постійний моніторинг результатів освітнього процесу.

Єдиного визначення поняття «якість освіти» не має, це пов'язано з тим, що даний термін є складним, і дослідники використовують різні підходи для дефініції. Колектив науковців Л. Шиндлер (L. Schindler), С. Пулс-Елвідж (S. Puls-Elvidge), Х. Велзонт (H. Welzant) та Л. Кроуфорд (L. Crawford) додають, що визначення якості освіти ускладнюється тим, що існує низка проблем, які унеможливають формування уніфікованого визначення. По-перше, є зацікавлені сторони, і по-різному оцінюють якість. Це постачальники освіти (providers) (органи фінансування та громада, платники податків); користувачі (users of products) (студенти); користувачі результатів (users of outputs) (роботодавці); і працівники сектора (науковці та адміністратори). Наприклад, студенти пов'язують якість із закладом освіти, який вони відвідують, програмою, на яку вони навчаються, і курсом, який вони закінчують [231]. Навпаки, роботодавці стурбовані якістю кінцевого продукту, який можна продемонструвати через групу кваліфікованих працівників [175]. Щоб визначити якість у вищій освіті, всі зацікавлені сторони повинні бути залучені до обговорення, щоб забезпечити врахування різних точок зору та потреб [114; 137]. По-друге, якість є багатовимірним поняттям [173; 283; 286]. Тому зведення поняття до визначення з одного речення є проблематичним. У деяких випадках такі визначення є

одновимірними, позбавленими сенсу і конкретики або занадто загальними, щоб їх можна було застосувати на практиці [147].

По-третє, якість – це не статичне, а динамічне, постійно змінне прагнення до досконалості, яке необхідно розглядати в контексті ширшої освітньої, економічної, політичної і соціальної площини [114]. Всі вищезазначені чинники ускладнюють формування єдиного визначення терміну «якість освіти».

Натомість українські дослідники В. Зінченко [22], В. Вікторов [14], О. Корнілова, Ю. Огороднік [26], П. Саух [43] подають власні трактування поняття «якість освіти».

Якість освіти – багатогранна категорія, яка органічно поєднує якісну реалізацію всіх складників освітнього процесу та якість визначених результатів освіти, які відображають інтереси всіх зацікавлених суб'єктів [22]. Це визначення вказує на те, що якість освіти поняття не статичне, а динамічне, показники якості можуть задавати стейкхолдери. Якість освіти – це різностороння модель соціальних норм і вимог до особистості, освітнього середовища, в якому відбувається її розвиток та системи освіти, що реалізує її на певних етапах навчання людини [14]. П. Саух відмічає, що якість освіти – це багатовимірний комплекс соціальних норм і вимог до особистості, освітнього середовища, в якому відбувається її розвиток, та системи освіти, яка реалізує їх на усіх етапах навчання людини. Якість оцінюється по-перше, як суспільний ідеал освіченості людини; по-друге, як результат її освітньої діяльності; і, по-третє, як критерій ефективності функціонування освітньої системи [43].

Закон України «Про освіту» (2017) визначає якість освіти як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг» [39].

На офіційній сторінці сайту Міністерства освіти та науки України зазначено, що «якість освіти – комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективне формування компетентності

та професійної свідомості». Це певний рівень знань і вмінь, розумового, фізичного й морального розвитку, якого досягли випускники освітнього закладу відповідно до запланованих цілей навчання і виховання» [78].

Енциклопедія освіти подає широке визначення якості освіти як збалансованої відповідності певного освітнього рівня (загальної середньої, професійно-технічної, вищої тощо) численним потребам, цілям, умовам, затвердженим освітнім нормам і стандартам, яка встановлюється з метою виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановленої якості. Закон України «Про освіту» (2017) надав правове закріплення сутності якості освіти як відповідності результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг. Якість освіти визначається через сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу, які надають їм здатність задовольняти освітні потреби споживачів освітніх послуг [30].

Короткий словник педагогічних термінів подає спрощене визначення і вказує, що якість освіти – визначений рівень знань, умінь, навичок загального розвитку, якого досягають ті, кого навчають, на певному етапі відповідно до цілей та освітніх стандартів [79].

Для пояснення терміну «якість освіти» потрібно використати комплексний підхід, який охопить всі аспекти оцінки якості. Дослідник Ф. Алотайбі (F. Alotaibi) у науковій праці проаналізував існуючу термінологію щодо визначення якості та якості вищої освіти [99]. Дослідники В. Массі (W. Massey) та А. Вілгер (A. Wilger) зазначили, що складно визначити якість у вищій освіти, вказуючи на те, що трактування якості може відрізнитися у закладах освіти [204], натомість А. Фейгенбаум (A. Feigenbaum) дав достатньо узагальнене визначення якості освіти, вказавши на відповідність результату до запланованих цілей, специфікацій і вимог [160].

П. Рамсден (P. Ramsden) визначив якість у закладах вищої освіти як залежність від рівня, на якому студенти розуміють викладений матеріал.

Якість засвоєння знань можна оцінити за допомогою тестування та перевірки накопичених знань [226]. А. Брайсленд (A. Brysland) і А. Каррі (A. Curry) розглядають якість як міру задоволеності студентів, яка передбачає надання освітніх послуг задовільним чином і додавання значущості замовнику [123].

Проаналізувавши низку визначень якості освіти, які подають як українські, так і зарубіжні дослідники, можна підсумувати, що якість освіти залежить від таких чинників: кваліфікація викладачів, матеріально-технічна база закладу вищої освіти, методи навчання, академічне середовище, підтримка сім'ї, психологічна підтримка та фінансування.

Варто звернути увагу, що уніфікованих критерій для визначення якості освіти не має, це зумовлено тим, що оціночні критерії можуть бути визначені зацікавленими сторонами. Проаналізувавши наявні визначення можна зауважити, що досягнення навчальних цілей слід розглядати як один із ключових критеріїв оцінювання якості освіти, але не як її єдину або вичерпну характеристику. У нормативно-правовому вимірі якість освіти визначається як відповідність результатів навчання встановленим вимогам, однак у науковому дискурсі це поняття трактується ширше – як багатовимірна характеристика освітнього процесу, його результатів, умов реалізації та інституційних механізмів забезпечення.

Український вчений О. Горбань зауважує, що управління якістю в освіті реалізується через два взаємопов'язані процеси, що ґрунтуються на принципі адаптивності: прийняття філософії постійного вдосконалення та опанування динамічного комплексу практичних дій і методів, які дозволять гнучко коригувати освітній процес відповідно до нових запитів суспільства [16]. Визначення якості мають бути відкритими для змін і еволюції на основі інформації, мінливих контекстів і нового розуміння природи викликів освіти [138].

Українські фахівці у сфері освіти виокремлюють такі аспекти забезпечення якості освіти:

- репутація ЗВО, результати вступної кампанії, рівень підготовки абітурієнтів;
- фінансова спроможність закладу вищої освіти;
- якість встановлених стандартів, норм та цілей;
- рівень ресурсного забезпечення та організації освітнього процесу, включаючи професійну підготовку викладачів;
- ефективність освітнього процесу та його організація;
- інтеграція наукових досягнень у навчання;
- залучення студентів до науково-дослідницької діяльності;
- застосування сучасних інформаційних та освітніх технологій, зокрема активних методів навчання та інтернет-технологій;
- наявність системи контролю та оцінювання якості викладання;
- ефективність моніторингових механізмів;
- рівень задоволеності роботодавців підготовкою випускників;
- оцінка студентами якості професійної підготовки та організації освітнього процесу;
- співпраця з провідними міжнародними фахівцями;
- підтримка зв'язків із роботодавцями та випускниками [26].

Варто додати ще пункти до вищезазначеного переліку відповідно до сучасного стану освіти:

- наявність грантових програм та державного фінансування;
- відповідність стандартів, норм та цілей міжнародним освітнім вимогам;
- рівень матеріально-технічного забезпечення, сучасність навчальних аудиторій, лабораторій, бібліотек, доступ до електронних ресурсів;
- участь викладачів у міжнародних освітніх та наукових програмах;
- забезпечення індивідуального підходу до студентів;
- інтеграція фундаментальних та прикладних досліджень у навчальні програми;
- участь студентів у конференціях, конкурсах, стартапах та інноваційних проектах;

- використання дистанційного навчання, цифрових платформ та симуляторів;
- проведення регулярних опитувань серед студентів і викладачів щодо якості викладання;
- моніторинг кар'єрного зростання випускників;
- академічна мобільність студентів і викладачів;
- впровадження програм подвійних дипломів та сертифікаційних курсів у співпраці з міжнародними університетами;
- розвиток позанавчальної діяльності: культурні, спортивні, волонтерські ініціативи;
- наявність системи психологічної підтримки, адаптації та мотивації студентів.

Дослідники Х. Акарім (H. Akareem) і С. Хоссейн (S. Hossain) деталізують окремі критерії, які впливають на якість освіти та наголошують, що якість освіти залежить від таких чинників: підготовки студентів, акредитації факультету, академічних особливостей та адміністративної підтримки. Підготовка студентів та їх попередній академічний досвід роблять значний внесок у визначення якості освіти [97]. Індивідуальні характеристики, такі як вік, дослідницькі інтереси, попередні результати навчання, модель сприйняття, сімейне походження та дохід, є важливими факторами сприйняття якості освіти, тобто доцільно зазначити, що на якість освіти визначають соціальні, економічні та культурні чинники. А. Рахман (A. Rahman) і С. Уддін (C. Uddin) стверджують, що освіта батьків, їхній дохід, ставлення до освіти і поточна система іспитів впливають на навчання дітей [225].

Наступним чинником є рівень кваліфікації педагогічного персоналу. С. Арнон (S. Arnon) і Н. Райхель (N. Reichel) показали, що студенти бачать два типи образів викладача: образ ідеального викладача та власне уявлення про образ викладача. Дослідження показало, що студенти сприймають особистісні якості та професійні знання як найважливіші якості, необхідні для ідеального

викладача. До особистих якостей належать загальні особистісні якості, доброта, лідерство, ставлення до професії [107].

Особистість та професіоналізм викладача є невід'ємною частиною у процесі опанування знань. Своєю особистістю та манерою спілкування, викладання матеріалу викладач може привернути увагу до себе заохочуючи студентів вивчати предмет. Професіоналізм допомагає підібрати методи та прийоми для ефективного викладання предмету, що сприяє кращому засвоєнню знань. Таким чином, кваліфікація педагогічного складу є одним із факторів, які впливають на якість освіти.

Наступний чинник визначається академічним середовищем. А. Лізіо (A. Lizzio), К. Вілсон (K. Wilson), Р. Саймонс (R. Simons) дослідили, що сприйняття середовища навчання в університеті сприяє академічним результатам, тоді як на нього не впливають попередні академічні досягнення. До академічного середовища можна віднести: персонал закладу вищої освіти, організацію освітнього процесу, доступ до ресурсів та середовище перебування (кампус). Всі зазначені компоненти академічного середовища мають безпосередній вплив на процес навчання студентів, наприклад, вдала організація освітнього процесу сприяє правильному тайм менеджменту студентів, чіткості та послідовності відвідування занять та підготовці до них, доступ до навчальних ресурсів сприяє поглибленню та удосконаленню знань з предмету, опанування цифровим технологіями, персонал закладу вищої освіти повинен підтримувати та допомагати студентам у вирішенні академічних та неакадемічних питань (бібліотека, канцелярія, деканат, бухгалтерія та ін.) [199]. Центри академічного успіху є невід'ємною складовою академічного середовища, оскільки вони відіграють ключову роль у підтримці студентів та вдосконаленні їхніх освітніх досягнень. Завдяки забезпеченню додаткових ресурсів, наданню консультаційної підтримки та розробці індивідуалізованих освітніх стратегій, ці центри сприяють підвищенню загальної якості освіти.

Інтеграція тьюторських програм, доступ до навчальних матеріалів, тренінги з розвитку академічних навичок та використання сучасних освітніх технологій дозволяють центрам академічного успіху не лише сприяти покращенню результатів студентів, а й створювати сприятливе освітнє середовище. Їхня діяльність спрямована на підтримку академічної самореалізації студентів, що, своєю чергою, позитивно позначається на загальному рівні освітніх стандартів.

Спираючись на цей розширений перелік аспектів від яких залежить якість освіти, можна зробити висновки, дійсно виникають складнощі у процесі визначення «якість освіти» та в оцінці якості освіти, адже оцінка має бути комплексною та індивідуальною до кожної галузі освіти.

У Звіті ЮНЕСКО «Освіта для всіх: якісний імператив» (Education for all: the quality imperative) зазначено два принципи, які характеризують більшість спроб визначити якість освіти: перший визначає когнітивний розвиток учнів як головну чітку мету всіх систем освіти. Відповідно, успіх, з яким системи досягають цього, є одним із показників їх якості. Друга підкреслює роль освіти у сприянні цінностям і ставленням відповідального громадянства, а також у вихованні творчого та емоційного розвитку [150].

Коректне визначення якості передбачає як розробку загальної стратегії для досягнення ключових цілей і результатів, так і формулювання конкретного підходу до визначення показників якості, що дозволяють оцінити ступінь досягнення поставлених цілей. Це також вимагає ґрунтовного аналізу позицій різних зацікавлених сторін. На основі огляду наукової літератури дослідниками Л. Шиндлер (L. Schindler), С. Пулс-Елвідж (S. Puls-Elvidge), Х. Велзонт (H. Welzant) та Л. Кроуфорд (L. Crawford) була створена концептуальна модель якості (Додаток В), яка демонструє взаємозв'язок між зазначеними стратегіями. Центральний елемент моделі підкреслює значущість урахування точок зору зацікавлених сторін, які визначають якість та відповідні показники її оцінювання. Наступний рівень моделі містить чотири загальні концепції якості:

- Цілеспрямована якість. Відповідність заявленій меті або стандартам, що визначені акредитаційними або регуляторними органами;
- Трансформаційна якість. Позитивні зміни у навчанні студентів (емоційна, когнітивна та психомоторна сфери), особистісному та професійному потенціалі.
- Виняткова якість. Досягнення відмінності та винятковості шляхом дотримання високих стандартів.
- Підзвітна якість. Підзвітність перед зацікавленими сторонами за оптимальне використання ресурсів та надання освітніх послуг [231].

Зовнішня частина моделі включає приклади показників, що можуть бути використані для оцінювання кожної з концепцій. Наприклад, цілеспрямована (виконання місії та візії, прозорі цілі/процеси, досягнення стандартів, досягнення інституційних цілей), трансформаційна (студентоцентричність, компетентність викладачів, чіткість результатів, розвиток критичного мислення, залучення студентів), виняткова (достовірність, легітимність, репутація, рейтинг, престиж) відповідальна (підготовленість студента до працевлаштування, закупівля якісних ресурсів, зосередженість на вдосконаленні, достатнє обладнання приміщень) [231].

Таким чином, представлена модель відображає значущість комплексного підходу до визначення якості, який ґрунтується на аналізі позицій зацікавлених сторін, формуванні загальної концепції якості та виборі відповідних показників для її вимірювання.

Таким чином, якість освіти – це динамічна, багатовимірна система взаємопов’язаних характеристик освітнього процесу та його результатів, що забезпечує відповідність набутого рівня знань, компетентностей, навичок і особистісного розвитку вимогам суспільства, стейкхолдерів та встановленим стандартам, сприяючи формуванню повноцінної, адаптивної особистості, готової до самореалізації, громадянської активності та професійної діяльності у сучасному світі.

У межах цього дослідження принципово розмежовуємо поняття результативності, ефективності та якості вищої освіти. Результативність відображає ступінь досягнення запланованих освітніх результатів, зокрема результатів навчання, академічної успішності, утримання студентів і завершення навчання. Ефективність характеризує здатність системи вищої освіти забезпечувати ці результати завдяки належній організації освітнього процесу, координації структур підтримки та раціональному використанню кадрових, фінансових, інформаційних і часових ресурсів. Отже, результативність і ефективність є взаємопов'язаними, але не тотожними характеристиками якості вищої освіти.

У сучасних умовах до аналізу якості вищої освіти доцільно включати також резильєнтність як здатність освітньої системи та окремого закладу вищої освіти зберігати безперервність функціонування, адаптувати механізми підтримки здобувачів освіти та відновлювати належний рівень якості в умовах зовнішніх викликів. У цьому контексті центри академічного успіху можна розглядати як один із механізмів підвищення не лише результативності та ефективності, а й резильєнтності університету.

Для визначення стану освіти потрібно проводити якісний моніторинг. Цей процес є невід'ємною складовою системи освіти. Моніторинг використовується для відстеження результатів діяльності освітньої системи, впроваджених реформ для порівняння та виявлення їх переваг та недоліків. Результати моніторингу є важливими для розробки нових навчальних програм щодо покращення системи освіти в цілому та корегування певних освітніх аспектів.

Об'єктами моніторингу освіти можуть бути: система освіти (загальна середня, професійна, вища, національна або загальнодержавна, регіональна система, муніципальна); ресурси (кадрові, матеріально-технічні); процеси (педагогічний процес в цілому та окремі його складові); діяльність (управлінська, трудова, навчальна); явища (вихованість, освіченість, майстерність педагога тощо) [30].

Самооцінка університетів є основою системи моніторингу, підготовчим етапом до отримання офіційної експертної оцінки та важливим чинником залучення додаткового фінансування. Визначено, що системи оцінювання, організовані самими закладами вищої освіти, вважаються найбільш прогресивною формою саморегуляції, оскільки є дієвими й ефективними. Кожен університет формує власну концептуальну модель, розробляє стратегію, програму оцінювання, методику та план її реалізації відповідно до своїх цілей, завдань і ресурсів [1].

Моніторинг можна розглянути у двох аспектах. Моніторинг як система – сукупність взаємопов'язаних елементів: мета проведення, об'єкт відстеження, суб'єкт організації моніторингу, комплексу показників і критерії оцінки, методів збору інформації. Моніторинг як процес – послідовний збір інформації про якість освіти, її опрацювання, систематизація, аналіз, оцінка, прогнозування подальшого розвитку, розроблення заходів корекції.

Зазвичай моніторинг поділяють на внутрішній та зовнішній. Внутрішній моніторинг проводиться на рівні закладу та дозволяє відстежувати показники якості освіти та динаміку освітнього процесу задля запобігання низьких результатів. Внутрішній моніторинг є передумовою розвитку закладу освіти. Зовнішній моніторинг проводиться управлінськими структурами задля отримання достовірної статистичної інформації про результати діяльності закладу освіти [76].

Система освіти США поєднує основні принципи внутрішнього та зовнішнього моніторингу. У США функціонує понад 50 національних асоціацій, агенцій і центрів для перевірки якості навчальних програм, робота яких координується Федерацією регіональних атестаційних комісій та Національною комісією з акредитації.

Процес моніторингу освіти тісно пов'язаний з проходженням акредитації закладу вищої освіти.

Щоб забезпечити базовий рівень якості, у США виникла практика акредитації як засіб проведення неурядової колегіальної оцінки закладів

освіти і програм. Приватні освітні асоціації регіонального чи національного масштабу прийняли критерії, що відображають якість якісної освітньої програми, і розробили процедури оцінки закладів або програм, щоб визначити, чи працюють вони на базовому рівні якості [279].

Акредитація у США, хоча й базується на єдиній процедурі, надає кожному університету право самостійно визначати найоптимальнішу стратегію та способи її реалізації. В управлінні якістю та під час проведення акредитації особлива увага приділяється створенню власної індивідуальної концептуальної моделі, стратегії й програми управління якістю, а також методики та плану її впровадження, які відповідають місії, цілям і ресурсним можливостям конкретного закладу вищої освіти [35].

Акредитація – це процес зовнішньої перевірки якості, який створюється та використовується вищою освітою для перевірки коледжів, університетів і програм для забезпечення та покращення якості. Структура акредитаційного процесу в США є децентралізованою та складною, що відображає децентралізацію та складність американської вищої освіти [148].

Процес акредитації є добровільним і вимагається від закладів освіти або програм. У той час як процеси перевірки акредитаційних агентств частково керуються федеральними вимогами, конкретні процедури перевірки приймаються окремими агентствами та відрізняються серед них. Загалом, однак, процес перевірки починається з інституційної самооцінки, потім установа перевіряється зовнішньою командою колег, яка складається переважно з викладачів вищої освіти та практиків, і, нарешті, вичерпний звіт подається групою колег до акредитаційне агентство, яке потім приймає рішення про акредитацію [102].

Основна акредитаційна діяльність університетів у США включає низку послідовних процедур, спрямованих на забезпечення академічної якості та підтвердження відповідності освітніх інституцій встановленим вимогам.

Передусім, акредитаційне агентство у співпраці з закладами освіти та/або освітніми програмами визначає стандарти, які стають орієнтиром для

оцінювання діяльності. Наступним кроком є самооцінка: заклад або програма, що прагне акредитації, готує детальний звіт, у якому відображає власну ефективність відповідно до встановлених стандартів.

Після цього відбувається оцінювання на місці, коли команда експертів, призначених агентством, здійснює безпосередній аналіз роботи університету чи програми, перевіряючи фактичну відповідність заявленим критеріям. За результатами оцінювання агентство ухвалює рішення щодо надання акредитаційного або преакредитаційного статусу, після чого заклад вноситься до офіційного переліку акредитованих інституцій.

Важливим елементом є систематичний моніторинг: агентство здійснює нагляд за діяльністю закладу протягом усього терміну дії акредитації, контролюючи дотримання стандартів. Завершальним етапом є переоцінка, як проводиться періодично для визначення доцільності продовження акредитованого або попередньо акредитованого статусу.

Таким чином, акредитаційна процедура у США має циклічний характер і спрямована на постійне вдосконалення освітньої діяльності, підтримання високих стандартів якості та підвищення довіри до вищої освіти.

Усі зазначені етапи регламентуються на федеральному рівні через Департамент освіти, який здійснює визнання акредитаційних агентств та контролює їхню діяльність [82], а також через Раду з акредитації вищої освіти (Council for Higher Education Accreditation) (CHEA), що об'єднує й визнає недержавні акредитаційні організації [233].

Як федеральний уряд, так і уряд штату вважають акредитацію надійним показником щодо якості навчання. Федеральний уряд покладається на акредитацію для забезпечення якості закладів і програм, на які уряд надає федеральні кошти та для яких уряд надає федеральну допомогу студентам. Уряди більшості штатів спочатку ліцензують установи та програми без акредитації.

Проте згодом держава вимагатиме акредитації для подальшого доступу до державних коштів. У США акредитацію здійснюють приватні некомерційні

організації, створені для цієї конкретної мети. Держава часто вимагають, щоб особи, які проходять державну ліцензію на різні професії, закінчили акредитовані заклади освіти та програми [148].

Деякі функції акредитації:

- перевірка того, що установа чи програма відповідає встановленим стандартам;
- допомога майбутнім студентам у визначенні прийнятних закладів;
- допомога установам у визначенні прийнятності переказних кредитів;
- допомога у визначенні установ і програм для інвестування державних і приватних коштів;
- захист установи від шкідливого внутрішнього та зовнішнього тиску;
- створення цілей для самовдосконалення слабших програм і стимулювання загального підвищення стандартів серед закладів освіти;
- всебічне залучення викладачів і співробітників до інституційної оцінки та планування;
- встановлення критеріїв для професійної сертифікації та ліцензування та для підвищення кваліфікації курсів, які пропонують таку підготовку;
- надання одного з кількох міркувань, які використовуються як основа для визначення права на федеральну допомогу [279].

Метою акредитації є забезпечення відповідності закладів вищої освіти прийнятним рівням якості. У цьому контексті центри академічного успіху стають інституційною відповіддю на відповідні стандарти, адже вони забезпечують реалізацію системного моніторингу прогресу. Завдяки своїй діяльності ці центри допомагають університетам не лише відповідати вимогам акредитаційних агентств, а й стратегічно підвищувати якість освітнього середовища.

Система акредитації університетів у США пред'являє конкретні вимоги до внутрішніх механізмів підтримки студентів, включаючи підвищення академічної успішності, покращення показників утримання студентів та

створення структур підтримки. Відповіддю на ці стандарти стають центри академічного успіху. В Університеті Іллінойсу в Чикаго (University of Illinois Chicago), Центр академічного успіху (Academic Center for Excellence) забезпечує студентів курсами адаптації, консультаціями з фінансової підтримки, коучингом та менторськими послугами, тобто безпосередньо реалізує вимоги щодо моніторингу прогресу та підтримки успішності [86]. Подібна модель представлена в Університеті Джорджії (University of Georgia), в якому функціонує Офіс успіху та досягнень студентів (Office for Student Success and Achievement). За допомогою програм підтримки першокурсників, сервісів підтримки студентів, академічного коучингу, тьюторства, Офіс активно співпрацює з студентством, факультетами та їх деканами задля попередження академічних проблем і покращення показників утримання студентів [215]. Університет Іллінойсу в Урбані-Шампейн (University of Illinois Urbana-Champaign) реалізує широкий спектр ініціатив у межах Student Success @ Illinois, що включає системний моніторинг, аналітику, програми навчання «how to learn», менторство і заходи, націлені на студентів із різних соціальних груп – усі вони орієнтовані на підтримку успішності та виконання акредитаційних стандартів [132].

В акредитації в США беруть участь неурядові організації (акредитаційні організації), а також федеральні та державні урядові установи (ці три організації офіційно відомі як Тріада). Функція забезпечення якості акредитації є одним із трьох основних елементів нагляду за федеральними програмами допомоги студентам (Закону про вищу освіту (HEA, 1965) [178]. Для того, щоб студенти отримували федеральну студентську допомогу від Департаменту освіти США для навчання після середньої школи, заклад освіти повинен бути акредитований «національно визнаним» акредитаційним агентством.

Акредитаційні агентства, які є приватними освітніми асоціаціями, розробляють критерії оцінювання та проводять експертне оцінювання, щоб оцінити відповідність цим критеріям. Інститути та/або програми, які

вимагають оцінки акредитатора та відповідають критеріям акредитатора, «акредитуються» [218].

Акредитацією у закладах вищої освіти займається Комісія з вищої освіти (Higher Learning Commission (HLC)) – незалежна корпорація, яка є інституційним акредитатором. Дії щодо організацій-членів здійснюються органами прийняття рішень, що складаються з інституційних представників та членів громадськості. Якщо не вказано інше, органи прийняття рішень представляють коледжі та університети, акредитовані Комісією з вищої освіти, приділяючи увагу інституційному типу, контролю, розміру та географічному розподілу. Усі органи, що приймають рішення, дотримуються політики щодо уникнення конфлікту інтересів Комісії з вищої освіти.

Комісія з вищої освіти покладається на штат ретельно відібраних і навчених професіоналів (рецензентів), які співпрацюють з Комісією з вищої освіти у процесах акредитації. Ця група з понад тисячу осіб називається Корпусом однодумців (Corp Peers), приблизно 1600 викладачів і адміністраторів коледжів та університетів. Ці волонтери діляться своїми знаннями та безпосереднім досвідом у сфері вищої освіти, своєю відданістю досконалості освіти та своєю відданістю принципам, що лежать в основі добровільної акредитації [84].

Існує два основні типи освітньої акредитації, одна з яких називається «інституційною», а інша – «спеціалізованою» або «програмною».

Інституційна акредитація стосується всієї установи, вказуючи на те, що кожна частина установи сприяє досягненню цілей установи.

Спеціалізована або програмна акредитація зазвичай застосовується до програм, відділів або шкіл, які є частинами установи. Акредитований підрозділ може бути таким же великим, як коледж чи школа в університеті, або невеликим, як навчальний план у межах дисципліни. Більшість спеціалізованих або програмних агентств перевіряють підрозділи закладу вищої освіти, акредитованого інституційним акредитаційним агентством. Однак певні агенції також акредитують професійні школи та інші

спеціалізовані або професійно-технічні заклади вищої освіти, які є автономними у своїй діяльності. Таким чином, «спеціалізоване» або «програмне» агентство також може функціонувати в якості «інституційного» агентства. Деякі з цих установ розташовані в ненавчальних закладах, наприклад у лікарнях [218].

Заклади вищої освіти США зацікавлені у проходженні акредитації задля отримання фінансової допомоги від штату. Ця допомога розрахована не тільки на потреби закладу освіти, а й на потреби студентства – виплата стипендій. Таким чином, заклад освіти може залучити більше студентства до навчання завдяки можливості отримання фінансової підтримки.

Діяльність освітніх структур відрізняється в кожному штаті, але в цілому вони займаються підтримкою стандартів вищої освіти на належному рівні через систему акредитації, а також фінансуванням державних вищих закладів освіти і фінансовим контролем їх діяльності [47].

Акредитація закладів вищої освіти, зокрема в США, є ключовим інструментом забезпечення якості, тісно пов'язаним із діяльністю центрів академічного успіху. Якісний моніторинг, як невід'ємна складова системи освіти, відстежує результати, оцінює реформи та сприяє розробці програм. У США моніторинг підтримується через програму Національного оцінювання прогресу в освіті та акредитацію, що координується Департаментом освіти і Радою з акредитації вищої освіти. Центри академічного успіху відповідають акредитаційним стандартам, забезпечуючи моніторинг прогресу, підтримку успішності та утримання студентів. Таким чином, центри підвищують інституційну спроможність університету демонструвати досягнення студентських результатів, ефективність підтримки та сталість механізмів забезпечення якості освіти.

Отже, система забезпечення якості вищої освіти США є комплексною, багаторівневою і постійно адаптованою до нових викликів. Вона поєднує державні механізми контролю (акредитація, моніторинг), внутрішні інституційні практики, індикатори зовнішньої підзвітності та

студентськоцентричні підходи, які є взаємопов'язаними. Однією з ефективних складових цієї системи є діяльність центрів академічного успіху, які сприяють покращенню освітніх результатів здобувачів освіти через індивідуалізовану підтримку, розвиток навчальних стратегій і підвищення мотивації. Вивчення функціонування таких центрів дає змогу глибше зрозуміти механізми підтримки академічної успішності та якісного освітнього процесу, що є актуальним у контексті модернізації вищої освіти в Україні.

Висновки до першого розділу

У першому розділі здійснено аналіз стану наукової розробленості проблеми діяльності центрів академічного успіху в університетах США та визначено методологічні підходи до її вивчення. Установлено, що в сучасному науковому дискурсі ця проблематика розглядається на перетині порівняльної педагогіки, педагогіки вищої школи, освітнього менеджменту, психології та соціології освіти, а її актуалізація зумовлена масовізацією вищої освіти, урізноманітненням студентського контингенту, посиленням уваги до якості освіти, академічної адаптації, збереження контингенту та успішного завершення. Охарактеризовано структурно-функціональні особливості системи вищої освіти США як багаторівневої, децентралізованої, інституційно автономної та гнучкої системи, у якій поєднуються різні типи закладів, варіативні освітні траєкторії та розвинені механізми підтримки студентів. З'ясовано, що центри академічного успіху сформувалися у процесі становлення та розвитку студентських служб і нині посідають важливе місце в інституційній інфраструктурі університетів, виконуючи функцію організаційного осередку академічної підтримки здобувачів вищої освіти.

Уточнено понятійно-термінологічний апарат дослідження. Визначено, що поняття «вища освіта» є ширшим контекстом функціонування освітньої системи, тоді як «університетська освіта» конкретизує середовище, у якому поєднуються навчання, дослідження та академічна підтримка. Обґрунтовано, що «якість освіти» доцільно розглядати як динамічну багатовимірну систему

характеристик освітнього процесу та його результатів, «академічну успішність» – як інтегральний показник ефективності студентського досвіду, а «центр академічного успіху» – як стратегічний структурний підрозділ закладу вищої освіти, який координує сервіси академічної підтримки студентів.

Доведено, що діяльність центрів академічного успіху пов'язана не лише з наданням окремих послуг, а й із підвищенням інституційної спроможності університету забезпечувати якість освіти, демонструвати освітні результати студентів та вдосконалювати внутрішні механізми моніторингу. Отже, результати першого розділу створюють теоретико-методологічне підґрунтя для подальшого аналізу організаційних моделей, змісту діяльності та можливостей адаптації американського досвіду в українському освітньому просторі. навчання.

Основні ідеї дослідження, розкриті в 1 розділі, представлені в таких наукових публікаціях:

1. Братко М., Цимбалюк С. Актуальний стан та тренди вищої освіти США. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64 (1), с. 112-119.
2. Братко М., Цимбалюк С. До питання про становлення системи вищої освіти США. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2025. №1. с.89–99. DOI:<https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2025.326287>.
3. Цимбалюк С. Дослідження діяльності Центрів академічного успіху (ACADEMIC SUCCESS CENTERS) в університетах США: базові поняття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 67 (2), с. 372-379

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ТА ЗМІСТ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРІВ АКАДЕМІЧНОГО УСПІХУ В УНІВЕРСИТЕТАХ США

2.1. Організація діяльності центрів академічного успіху в університетах США

Підвищення якості вищої освіти, забезпечення академічної успішності та зниження рівня відрахувань є одними з провідних пріоритетів американських університетів у контексті зростаючих вимог до результатів освітньої діяльності. У цьому зв'язку впродовж останніх десятиліть особливого значення набули центри академічного успіху, що сформувалися як інституційна відповідь на виклики адаптації студентів до вимог університетського середовища, збереження контингенту здобувачів освіти та розвитку їхнього навчального потенціалу.

Діяльність таких центрів відображає переорієнтацію вищої освіти США на студентоцентрований підхід, індивідуалізацію освітніх траєкторій, інтеграцію академічної та соціальної підтримки. Розмаїття їхніх функцій, моделей організації, змістового наповнення та результативності створює підґрунтя для ґрунтовного наукового аналізу.

Аналіз організаційної діяльності передбачає дослідження нормативно-правової бази функціонування центрів, джерел їх фінансування, кадрового забезпечення, матеріально-просторових умов та ресурсного потенціалу, рівня цифровізації й використання інформаційно-комунікаційних технологій, а також особливостей міжінституційного партнерства та взаємодії з іншими центрами й структурними підрозділами університету.

Передумовою для створення центрів академічного успіху в університетах США став достатньо високий відсоток відрахування студентів (student dropout), який у середньому становить 40 %. Дослідники занепокоєні таким числом відтоку студентів, тому, перш за все, варто виокремити причини відрахувань. Найпоширенішими причинами є: фінансові проблеми, академічна неуспішність, невпевненість у виборі курсу, відсутність підтримки

тощо. Саме центри академічного успіху спрямовані на забезпечення потреб студентів та підтримку їх під час навчання. Широкий спектр послуг дає змогу мінімізувати фактори, які можуть негативно позначитися на студентах та призвести до відрахування з закладу освіти [66].

Урядом США розроблена низка законів, які спрямовані на підтримку академічного успіху студентів. Закон «Кожен учень досягає успіху» (The Every Student Succeeds Act (ESSA)) був підписаний президентом Б.Обамою 10 грудня 2015 року. Цей двопартійний захід підтверджує 50-річний Закон про початкову та середню освіту (ESEA), національний закон країни про освіту та давнє зобов'язання щодо рівних можливостей для всіх здобувачів освіти. Ключовими ідеями закону є:

- сприяння рівності, підтримка критично важливого захисту для малозабезпечених та потребуючих студентів США;
- вимога, щоб усіх студентів в США навчали за високими академічними стандартами, які підготують їх до успіху в коледжі та кар'єрі;
- надання життєво важливої інформації освітянам, сім'ям, учням та громадам шляхом щорічних загальнодержавних оцінювань, які вимірюють прогрес учнів у досягненні цих високих стандартів;
- допомога в підтримці та розвитку місцевих інновацій, включаючи науково обґрунтовані та локальні втручання, розроблені місцевими лідерами та освітянами;
- підзвітність та вжиття заходів для здійснення позитивних змін у школах з найнижчими показниками, де групи учнів не досягають прогресу, а рівень випуску є низьким протягом тривалого часу [156].

Закон про запобігання відрахуванню студентів (Dropout Prevention Act, 1997) (частина NCLB Title I, Part H) дозволяє штатам отримувати гранти на ранню ідентифікацію «at-risk» студентів, репетиторство, менторство, програми переходу, стимулювання повернення до школи [212].

Федеральні програми TRIO – це програми допомоги та обслуговування студентів, розроблені для виявлення та надання послуг особам з

неблагополучних сімей. TRIO включає вісім програм, спрямованих на обслуговування та допомогу малозабезпеченим особам, студентам коледжів першого покоління та особам з інвалідністю у просуванні по академічному шляху від середньої школи до програм післядипломної освіти [271].

Освітня політика США загалом орієнтована на підтримку та розвиток системи вищої освіти як на федеральному, так і на рівні штатів. Водночас спеціалізоване нормативно-правове врегулювання діяльності центрів академічного успіху на цих рівнях відсутнє. Така децентралізована модель зумовлює інституційну різноманітність відповідних структур і варіативність спектра послуг, організаційних підходів та механізмів їхнього функціонування.

Університети як децентралізовані структури розробляють власні Політики щодо роботи центрів академічного успіху. Центри академічного успіху розробляють стратегічні плани на майбутнє, в яких наголошують на напрямках подальшої діяльності. До уваги можна взяти План стратегічного розвитку академічної сфери Central Washington University (CWU) на 2023 – 2028 роки, спрямований на досягнення цілісного студентського, академічного, інституційного та громадського успіху. План складений на основі аналізу виконання попередніх завдань та вивчення потреб на майбутнє. Якщо коротко резюмувати, то ключовими ідеями плану є:

- сприяння академічному успіху студентів, яке полягає у розробленні чітких освітніх траєкторій, підвищенні показників залученості, утримання та випуску, впровадженні інклюзивних практик навчання й наставництва;
- підтримка академічної та наукової досконалості полягає в удосконаленні якості програм через системну оцінку результатів навчання, підтримку викладацької та студентської наукової діяльності, стимулюванні міждисциплінарних досліджень;
- залучення та співпраця полягають у розширенні доступу до освіти для традиційно недостатньо представлених груп, зміцненні взаємодії з місцевими

громадами, органами влади, бізнесом та корінними народами через спільні ініціативи, стажування та прикладне навчання;

– формування культури належності полягає у забезпеченні інклюзивного освітнього середовища через політики найму, підтримку розмаїття, просування цінностей рівності, а також цілеспрямовані дії щодо набуття статусу закладів, що обслуговують латиноамериканських студентів (Hispanic-Serving Institution (HSI));

– управління і сталість полягають у впровадженні екологічно та соціально відповідального управління, підтримці спільного врядування, розвитку людського капіталу та застосуванні ціннісного підходу до бюджетування і стратегічного планування [85].

Цей стратегічний план є прикладом цілісного, ціннісно орієнтованого підходу до трансформації вищої освіти з акцентом на інклюзію, інноваційність і соціальну відповідальність з метою підвищення академічних показників.

Центри академічного успіху як окрема інституційна одиниця мають Положення, в якому вказано місію, візію та мету. Місія та візія закладу освіти є ключовими елементами його стратегічного управління, які визначають загальний вектор розвитку та забезпечують смислову цілісність освітньої діяльності.

Місія відображає основне призначення закладу, його суспільно значущу функцію та специфіку освітніх послуг. Вона окреслює ціннісні орієнтири, цільову аудиторію та головні напрями реалізації освітньої політики. У цьому контексті місія виконує функцію ідентифікації закладу в освітньому просторі, сприяє консолідації зусиль педагогічного колективу, здобувачів освіти та інших учасників освітнього процесу, а також слугує основою для ухвалення управлінських рішень.

Візія, натомість, фіксує уявлення про бажаний стан закладу освіти в перспективі, визначає стратегічні пріоритети його розвитку та формує довгострокову модель змін. Вона відображає прагнення до якісного зростання, інноваційного поступу, розширення академічних можливостей та посилення

конкурентоспроможності закладу в умовах динамічного освітнього середовища.

Розглянемо приклад Центру академічного успіху в університеті Центральної Флориди (University of Central Florida) [247].

Місія Центру – надавати підтримку та сприяти успішному навчанню, збереженню контингенту студентів та вчасному завершенню навчання в університеті. Робота Центрів керується справедливими результатами для всіх студентів, інноваціями та досконалістю, працівники Центру допомагають студентам досягти їхніх академічних та особистих цілей. У співпраці з коледжами та партнерами з університетського містечка використовується цілісний підхід, орієнтований на студента, щоб надати студентам можливість прагнути до академічних досягнень та індивідуального зростання.

Візія центру академічного успіху полягає у становленні загальнонаціонального визнання у вищій освіті як головного новатора у сфері академічного консультування та успіху студентів.

Мета та завдання Центру академічного успіху в університеті Центральної Флориди:

- Допомога студентам досягти своїх академічних цілей;
- Визначити та усунути перешкоди до успіху студента;
- Збагатити досвід студента;
- Збільшити утримання контингенту та випуск студентів бакалаврату;
- Сприяти успіху студентів, пропонуючи високоякісні поради та ресурси;
- Забезпечити всебічне та зразкове навчання та професійний розвиток консультативної спільноти [247].

Таким чином, місія і візія є складовими стратегічної культури закладу освіти, які забезпечують системність, наступність та ефективність управління його розвитком відповідно до актуальних викликів і потреб суспільства.

Центри академічного успіху (Academic Success Centers, Learning Centers, Student Achievement Centers) у закладах вищої освіти США виконують важливу роль у забезпеченні якісної освіти та сприянні особистісному й

професійному зростанню студентів [66]. Їхня діяльність спрямована на формування сприятливого освітнього середовища, зниження академічних бар'єрів і підвищення рівня залученості здобувачів освіти. Аналіз функціонування таких центрів дає змогу виокремити низку ключових функцій: освітньо-консультативна, мотиваційно-психологічна, інклюзивно-адаптаційна, навчально-організаційна та аналітико-оцінювальна.

– Освітньо-консультативна функція. Центри надають індивідуальні та групові консультації з академічних дисциплін, а також навчальні ресурси, що допомагають студентам краще опанувати навчальний матеріал. Зокрема, широко застосовуються тьюторські послуги, програмне наставництво та спеціалізовані практичні семінари (зокрема з письма, математики, підготовки до іспитів тощо).

– Мотиваційно-психологічна функція. Значна увага приділяється емоційному благополуччю студентів і формуванню в них навичок самомотивації, тайм-менеджменту, цілепокладання. Центри сприяють розвитку стресостійкості та адаптивності в умовах академічного навантаження.

– Інклюзивно-адаптаційна функція. Центри реалізують програми підтримки студентів з вразливих груп, зокрема першого покоління вищої освіти, студентів з інвалідністю, представників меншин. Вони забезпечують умови для рівного доступу до навчальних ресурсів та участі в освітньому процесі.

– Навчально-організаційна функція. Центри відіграють роль у координації освітнього процесу, зокрема – шляхом надання консультацій з вибору академічної траєкторії, розроблення індивідуальних навчальних планів, організації курсів з розвитку навчальних стратегій та академічної грамотності.

– Аналітико-оцінювальна функція. Значна частина центрів активно використовує дані для прийняття рішень, здійснюючи моніторинг

академічного прогресу студентів, виявлення груп ризику та впровадження інтервенцій, спрямованих на покращення результатів навчання [70].

Поряд із основними напрямками діяльності центри академічного успіху виконують і другорядні функції, які посилюють ефективність освітньої підтримки, сприяють розвитку студентських компетентностей та покращують якість освітнього середовища, зокрема:

– Консолідація керівників освітніх закладів. Центри створюють майданчики для взаємодії керівників закладів освіти в межах штату з метою обговорення поточних реформ і можливих шляхів удосконалення, розвитку педагогічного лідерства, формування загальнодержавних мереж зацікавлених сторін і професійних спільнот, а також координації діяльності та стимулювання міжсекторальної співпраці.

– Застосування даних для визначення стратегічних пріоритетів. Центри підтримують інноваційні підходи та безперервне вдосконалення, використовуючи узгоджені індикатори й посилюючи інституційну спроможність до збору, опрацювання та аналізу даних.

– Дослідницька діяльність і управління знаннями. Центри ідентифікують та поширюють практики, підтвержені доказами, систематизують інституційні стратегії та результати їх реалізації, а також формують довгострокові дослідницькі програми.

– Політичний розвиток і адвокація. Центри сприяють оцінюванню необхідних змін у політиці на рівні закладів, освітніх систем і штатів, а також координують ініціативи у сфері освітньої політики та адвокації між закладами загальної середньої освіти, університетами та структурами ринку праці [134].

Таким чином, центри академічного успіху в університетах США є багатофункціональними структурами, що поєднують освітню, соціальну, психологічну й організаційну підтримку студентів. Їхня діяльність інтегрує найкращі практики академічного супроводу, спрямовані на підвищення академічної успішності, зниження рівня відрахувань і формування освітнього середовища, орієнтованого на потреби студентів. Водночас такі центри

повинні відповідати потребам усього університетського середовища та сприяти реалізації мети й місії університету як невід'ємної складової системи вищої освіти. У цьому контексті діяльність центрів академічного успіху виходить за межі індивідуальної допомоги студентам і стає важливим інструментом інституційного розвитку, спрямованим на підвищення якості освітнього процесу та формування культури академічної підтримки в університеті [29].

Прототипом сучасного центру академічного успіху був Центр викладання та навчання Г. В. Шерідан (The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning). У 1987 році колишній декан коледжу Г. В. Шерідан заснувала Центр розвитку викладання коледжу, щоб створити міждисциплінарний форум, присвячений покращенню якості викладання та навчання студентів у Брауні та підготувати аспірантів до подальшої роботи на факультеті. Г. В. Шерідан (Harriet W. Sheridan) була прихильницею концепції, згідно з якою освіта повинна надавати студентам, незалежно від того, чи вони бакалаври, чи аспіранти, максимально реалізувати свій власний потенціал для досягнення в будь-якій сфері діяльності. Вона вважала, що «мистецьке» (artful) навчання викладачів – це здатність визнати, що студенти з різними стилями навчання можуть зробити інноваційний внесок у демократичне суспільство [109].

Ідея створення центрів академічного успіху виникла завдяки ініціативі керівників громадських коледжів штату Мічиган та Асоціації громадських коледжів цього штату.

Фонд Кресдж (Kresge Foundation) сприйняв цю концепцію як взаємовигідну: коледжі прагнули впорядкувати численні розрізнені ініціативи з підтримки студентів, тоді як фонд шукав надійного партнера для реалізації грантової програми у сфері вищої освіти в Мічигані [244].

Запустивши Мічиганський центр успіху студентів (Michigan Student Success Center), фонд створив спеціалізовану організацію-посередника, яка надала коледжам штату платформу для систематичної співпраці, обміну

досвідом та вдосконалення стратегій підвищення рівня завершення навчання [237].

Широкому поширенню центрів академічного успіху значною мірою сприяла цілеспрямована грантова підтримка. Завдяки їй більшість центрів отримала:

- окремий цільовий бюджет;
- штатних працівників із чітко визначеними посадами, відповідними завданням центру;
- консультативну раду для стратегічного супроводу та нагляду [134].

Такий підхід забезпечив фінансову стабільність, професійне управління та інституційну сталість центрів на рівні штатів і країни [134].

Завдяки фінансуванню від фонду Кредж, Організація Працевлаштування майбутнього (Jobs for the Future) керує мережею студентських центрів успіху. Ця організація є менеджером у мережі центрів від їх заснування. Оскільки місія організації співпадає з місією центрів – перетворення американської робочої сили та систем освіти, щоб гарантувати, що всі мають рівні можливості для економічного розвитку. Організація працевлаштування майбутнього створює зв'язки між існуючими центрами за допомогою: особистих зустрічей, які дозволяють директорам центрів навчатися один від одного та в інших експертів; регулярних дискусій та вебінарів на критичні теми; доступу до публікацій, інструментів, членства та досвіду Мережі державної політики вищої школи; і технічна допомога, включаючи підтримку даних, розробку порядку денного та презентації в штаті [134].

А. МакТаггарт (A. MacTaggart), директор відділу стратегічного національного партнерства, взаємодії з мережами та інновацій у коледжах та університетах штату Коннектикут, підкреслює: «Студентські центри успіху служать трансформаційними каталізаторами». Мережа студентських центрів успіху сприяє співпраці з колегами, зв'язує центри з новими передовими практиками та сприяє доступу до національних експертів. Такий підхід дає

членам можливість пришвидшити та масштабувати свою роботу, щоб підвищити успішність студентів та справедливість» [244].

Досліджуючи центри академічного успіху в університетах США було проаналізовано топ-200 університетів світу, які входять до рейтингу THE (Times Higher Education). З цих 200 – 52 – це американські університети (приватні та державні). Кожен з цих університетів було досліджено на предмет наявності центру академічного успіху і з'ясовано, що з цієї кількості 41 університет має такі центри та надає послуги академічної підтримки студентів.

Для забезпечення ефективного функціонування центрів академічного успіху першочерговим завданням є створення належних умов для їх діяльності, а також організація освітнього процесу таким чином, щоб він був зручним та доступним як для студентів, так і для викладачів, що, своєю чергою, сприятиме досягненню позитивних результатів навчання. Організаційно-педагогічні умови – сукупність факторів, що забезпечують регулювання, взаємодію об'єктів і явищ педагогічного процесу для досягнення поставленої мети, вдосконалюють міжособистісні стосунки учасників педагогічного процесу для вирішення конкретних дидактичних завдань, сприяють активізації навчально-пізнавальної діяльності майбутніх фахівців, їхньої самостійності, ініціативності, професійного інтересу [11].

Існуючі центри академічного успіху мають багато спільних характеристик. Усі вони мають консультативні ради, які допомагають розвивати стратегічний напрям, але залишаються підзвітними керівній раді приймаючої асоціації [56].

На сьогоднішній день центри успіху студентів були засновані в децентралізованих штатах без системного офісу [134]. Такий формат організації сприяє адаптації діяльності центрів до регіональних потреб і пріоритетів, водночас ускладнюючи координацію на рівні штату та забезпечення єдиних стандартів підтримки академічної успішності студентів.

Багато кампусів університетів прагнуть покращити академічну успішність та зберегти контингент здобувачів освіти, з цією метою центри

академічного успіху зосереджують ефективну координацію консультаційних послуг між закладами освіти та у межах кампусу. Академічні консультаційні служби в кампусах часто розподілені або децентралізовані між кількома підрозділами та офісами. Незважаючи на те, що ця децентралізована структура цінується за підтримку автономії відділів і різноманітність підходів до надання консультацій відповідно до місцевих умов, вона створює значну проблему для забезпечення адекватного спілкування та координації між консультаційними підрозділами [143]. У дослідженні Дж. Вотлі (J. Whatley) наголошує на важливості консультування студентів під час вступу та на початку навчання, як зазначається у науковій праці, це впливає на досвід взаємодії з адміністрацією університету та на утримання студентів закладу вищої освіти. Оскільки, процедура вступу має забезпечувати студентів достовірною та повною інформацією, необхідною для прийняття обґрунтованих рішень щодо здобуття освіти у відповідному закладі. Негативне перше враження про інституцію або сприйняття недостовірності наданих даних у початковий період зарахування здатні зумовити незадоволеність студента та, у перспективі, спричинити дострокове припинення навчання [289]. У цьому контексті важливу роль відіграють центри академічного успіху, які з початку вступу співпрацюють зі студентством.

У дослідженні «Інтеграція цільового призначення: Стратегії покращення академічного консультування» (Destination Integration: Strategies to Improve Academic Advising) розкрито п'ять стратегій ефективнішої координації зусиль і використання обмежених консультаційних ресурсів для кращої підтримки успішності студентів:

1. Створення консультаційних рад, комітетів, цільових груп та самітів, а також збереження децентралізованої структури організації роботи персоналу і підзвітності підрозділів, консультаційні структури та практику консультування. Ця стратегія є доступною для реалізації та широко сприймається як корисний і безпечний спосіб покращити комунікацію,

створити спільноту, узгодити зусилля та інтегрувати планування в децентралізоване консультативне середовище.

2. Застосування інструментів електронного консультування. Інструменти призначені для підтримки робочого процесу та аналітичних функцій у кампусі. Ці інструменти мають потенціал для підтримки більш цілісного та проактивного підходу до академічних консультацій.

3. Використання тренінгів та заходів з професійного розвитку для консультантів. Професійний розвиток сприймається як цінний для створення спільноти, поширення ефективних практик, обміну інформацією та підвищення узгодженості в консультуванні, але кампуси стикаються з проблемами в пошуку та розподілі ресурсів для професійного розвитку та пошуку способів забезпечувати унікальні потреби викладачів-консультантів.

4. Використання спільних позицій та міжфункціональних консультативних груп для заохочення міжпідрозділової співпраці, із підходами, що варіюються від пілотних зусиль до зусиль у масштабі.

5. Призначення старшого адміністратора із наглядом за наданням консультацій у межах кампусу. Хоча сприйняття ефективності посади є неоднозначним через проблеми, пов'язані з посадами, які здебільшого залежать від впливу, а не від прямої лінії влади, вважається, що вони можуть бути корисними для провадження деяких інших стратегій, яких дотримуються кампуси [142].

У рамках загальносистемних зусиль, спрямованих на досягнення цілей, багато кампусів прагнуть покращити академічне консультування, зосереджуючись на кращій координації консультативних служб у коледжах, підрозділах і департаментах, а також на покращенні їх інтеграції з іншими функціями, як-от академічна підтримка, підтримка кар'єри та фінансова допомога. У кампусах та інших університетах по всій країні академічні консультації часто розподіляються або децентралізуються між кількома відділами та офісами, що відображає, принаймні частково, важливість спільного управління та контролю викладачів над освітніми питаннями у

вищій освіті. Покращуючи комунікацію та координацію послуг у всьому кампусі, нові стратегії в деяких кампусах прагнуть краще використовувати обмежені консультаційні ресурси для збереження контингенту та збільшення відсотка випускників [143].

Загальними педагогічними принципами організації освітнього процесу у центрах є:

- цілеспрямованості – всебічний розвиток студентів, підготовка до побудови кар'єри та дорослого життя;
- доступності – рівний доступ до навчання та ресурсів центру для всіх учасників освітнього процесу у ЗВО;
- свідомості, активності та самодіяльності – добровільна участь у програмах підтримки та покращення академічної успішності;
- систематичності та послідовності – процес навчання в центрі передбачає постійне відвідування та регулярну підготовку до занять.

Технології підтримки в центрах академічного успіху користуються великою популярністю серед студентів, що зумовлено покращенням навчальних досягнень серед відвідувачів центру. Однією з поширених технологій навчання є тьюторство. Щоб потрапити на заняття, студент має завчасно записатися (за тиждень наперед, але не пізніше, ніж за 6 годин до початку заняття), попередньо обравши тьютора. Студенти повинні приходити на заняття підготовленими з усіма відповідними матеріалами курсу (підручником, конспектами лекцій, програмою тощо) та конкретними запитаннями до викладача. Якщо студент пропускає більше двох занять, то не має можливості відвідувати курс. Однією з умов відвідування занять є заборона викладачам і тьюторам працювати над домашніми завданнями, оскільки це буде порушенням правил і стандартів академічної доброчесності [112].

У межах дослідження, проведеного серед 142 коледжів та університетів США було встановлено, що переважна більшість респондентів (96,5 %) не стягує оплату за надання репетиторських послуг. Водночас незначна частка

опитаних, які все ж таки встановлюють плату за такі послуги, зазначили, що її розмір варіюється в межах від мінімальної заробітної плати до 15 доларів США за годину [272].

Роботу центрів академічного успіху організовано на території кампусу університету, зазвичай це може бути частина приміщення університетської бібліотеки, наприклад, Центр викладання та навчання Г. В. Шерідан в університеті Брауна (The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning at Brown University) [109] та Центр академічного успіху в університеті Південної Джорджії (Academic Success Center at South Georgia University) [215]. У дослідженні «Спільна робота: співпраця бібліотеки та центру письма» (Working together: library and writing center collaboration), Е. Ферер (E. Ferer) наголошує на важливості співпраці підрозділів кампусу, а саме підкреслює партнерство центрів письма (Writing Centers) та бібліотек може удосконалити та оптимізувати послуги для здобувачів освіти. Цілі центрів письма і бібліотек збігаються, що робить співпрацю між двома підрозділами логічною. Обидві служби доповнюють заняття та навчальну програму з метою допомогти студентам досягти успіху в навчанні. Співробітники центрів письма або бібліотекарі можуть бути запрошені в клас, щоб поговорити про письмову роботу чи дослідження, і обидва допомагають викладачам у розробці завдань. Цілі, які кожен ставить перед здобувачами освіти, часто збігаються; обидві групи хочуть, щоб студенти могли сформулювати чітку тезу, навчилися правильно включати дослідження у свій текст і правильно цитувати джерела. Кожна група служить для того, щоб допомогти студентам завершити наукові роботи. Маючи спільні цілі, цілком розсудливо, щоб бібліотеки та центри письма співпрацювали, щоб сприяти успіху студентів і готувати їх до навчання протягом усього життя [161]. Також центри організовують в окремих приміщеннях на території кампусу. Це приміщення може мати хол, кабінети для співробітників, конференц-зал та зону індивідуального навчання. Також центри можуть окремо мати комп'ютерні лабораторії [128].

Варто зазначити, що у сучасних університетських структурах функціонує модель «One-Stop», яка виступає концептуальною платформою для інтеграції ключових сервісів підтримки студентів у єдиному доступному просторі (як фізичному, так і віртуальному). Ця модель об'єднує академічне консультування, реєстрацію, фінансову підтримку, оплату, навчальну підтримку та інші консультаційні сервіси, що раніше надавалися окремими підрозділами, у централізовано організовану систему, яка значною мірою полегшує студентам навігацію в бюрократичному полі університету. Прикладом використання цієї моделі є Університет Теннесі, Ноксвіль (University of Tennessee, Knoxville) (One Stop Student Services, 2025) та Університет Міннесоти (University of Minnesota) [217]. За даними Університету Теннесі, Ноксвіль, результати першого року функціонування моделі «One-Stop» свідчать про її високу ефективність у зменшенні адміністративного навантаження на окремі служби та оптимізації комунікації зі студентами. Університет також досяг значної економії коштів у вигляді покращення використання персоналу [182].

У центрах академічного успіху є невеликий штат – у середньому близько двох штатних працівників. Центр розширює свій кадровий потенціал за допомогою консультантів, викладачів у відпустці з коледжів, стажерів і, можливо, найважливіше, наявного персоналу в приймаючих асоціаціях. Вони також розширюють своє охоплення завдяки партнерству з іншими організаціями штату (наприклад, асоціаціями чотирирічних коледжів та кадровими агентствами), хоча деякі з цих партнерств є офіційними чи договірними [134]. Окрему групу з погляду кадрового забезпечення становлять центри академічного успіху для ветеранів, у яких працівниками є ветерани та члени сімей військовозобов'язаних [61].

Таблиця 2.1

Стандартний кадровий склад і вимоги до компетентностей центру академічного успіху

Посада	Функції	Кваліфікація
--------	---------	--------------

Директор	Обирає та розробляє програми для центру академічного успіху. Наймає та контролює співробітників центру успіху для студентів.	Ступінь доктора філософії або магістра в галузі освіти або суміжній галузі. Попередній досвід керівництва програмами успішності студентів або управління центрами успішності студентів.
Помічник директора	Допомагає директору в організації роботи центру успіху студентів	Ступінь магістра в галузі освіти, консультування або суміжних галузях Попередній досвід репетиторства або академічної підтримки
Координатори	Наймає, навчає та керує студентами, які працюють в центрі. Розробляє курси.	Ступінь магістра в галузі освіти, консультування або суміжних галузях Попередній досвід репетиторства або академічної підтримки
Адміністративний помічник	Виконує функції менеджера. Скеровує відвідувачів до спеціалістів. Відповідає на дзвінки до центру. Виконує загальні адміністративні завдання.	Володіння навичками роботи з комп'ютером. Комунікативні навички.

Джерело: [128]

Аналіз кадрової структури центру академічного успіху показує наявність чіткої ієрархії функціональних обов'язків, яка охоплює всі аспекти діяльності – від стратегічного планування до виконання повсякденних адміністративних завдань. Така організація забезпечує ефективне функціонування центру та сприяє прозорому розподілу відповідальності серед працівників.

Усі основні посади, крім адміністративного помічника, вимагають високого рівня кваліфікації, зазвичай магістерського або докторського ступеня в галузі освіти чи суміжних дисциплін. Це підкреслює необхідність

залучення висококваліфікованих фахівців, здатних надавати якісну академічну підтримку студентам.

Особлива увага у вимогах до кандидатів приділяється досвіду роботи в сфері академічної підтримки або консультування, що відображає спрямованість центру на підвищення академічної успішності студентів через професійний супровід і допомогу в освітньому процесі.

У процесі підготовки майбутніх фахівців центрів навчальної підтримки важливе місце посідають їх професійне навчання та підвищення кваліфікації, які здійснюються в рамках діяльності Міжнародної асоціації навчальних центрів коледжів (International College Learning Center Association, ICLCA). Ця організація є визнаною професійною спільнотою, що об'єднує спеціалістів, які прагнуть забезпечити високі стандарти якості у роботі персоналу навчальних центрів.

Місія асоціації полягає в підтримці професіоналів, які займаються проектуванням, впровадженням та удосконаленням навчальних центрів, програм і сервісів, орієнтованих на підвищення ефективності освітнього процесу для студентів у сфері післяшкільної освіти. Організація відкрито підтримує осіб, зацікавлених у сприянні академічному успіху студентів коледжів і університетів. У межах діяльності Міжнародної асоціації навчальних центрів коледжів (The International College Learning Center Association) проходять навчання та підвищення кваліфікації тьютори, консультанти, помічники директорів центрів та інші фахівці, залучені до забезпечення академічної підтримки студентів. Ці професіонали відіграють ключову роль у функціонуванні навчальних центрів, сприяючи підвищенню ефективності освітнього процесу та реалізації індивідуалізованих підходів до навчання.

До ключових напрямів діяльності асоціації належать:

- сприяння впровадженню професійних стандартів в адміністративній та управлінській сферах, розробка програм і навчальних планів, проведення оцінювання та наукових досліджень;

- реагування на актуальні питання, пов'язані з наданням навчальної допомоги, на локальному, регіональному та національному рівнях;
- ініціювання створення нових навчальних центрів та оптимізація вже існуючих структур;
- організація заходів з професійного розвитку, що включають конференції, семінари та інші заходи, які сприяють обміну досвідом і налагодженню фахових контактів;
- співпраця з іншими професійними асоціаціями з метою координації спільних зусиль;
- створення платформ для підвищення престижу професії та визнання внеску фахівців у розвиток освіти.

Таким чином, участь у діяльності асоціації дозволяє фахівцям навчальних центрів інтегруватися у міжнародне професійне середовище, що сприяє підвищенню якості освітніх послуг та професіоналізації галузі в цілому [105].

Щоб досягти цілей зв'язків, співпраці, узгодженості та масштабу науково обґрунтованих практик, центри беруть участь у різноманітних заходах та ініціативах. Усі вони акцентують увагу на активному залученні викладачів до впровадження реформ, що сприяє забезпеченню їх підтримки та ефективної реалізації на місцях. Для цього центри регулярно проводять загальнодержавні зустрічі з питань реформ і створюють механізми для постійної участі, такі як дослідницькі групи викладачів і спільноти практиків [134].

Працівниками центру академічного успіху також є студенти університету, які проводять заняття з тьюторства, менторства, академічного коучингу тощо. Щоб стати викладачем курсів для студентів, потрібно мати оцінку не менше В+ з предметів, які студент має намір викладати, за 100-бальною шкалою (якою користуються українські університети) – це 87-89 балів. Кандидати мають продемонструвати певні м'які навички (soft skills):

навички розв'язування проблем, критичне мислення, увага до деталей та ін [129]. Перед початком роботи студенти мають пройти спеціальні курси та навчитися бути ментором, коучем чи тьютором. Оголошення про роботу публікують на сайті центру з детальною інформацією щодо вимог до кандидата, його обов'язків та графіком роботи. Приклад: на сайті Центру викладання та навчання Г. В. Шерідан в університеті Брауна вказано, що робота тьютора полягає у щотижневому проведенні занять з групою (~ 6 студентів). Під час заняття студенти повторюють ключові моменти пройдених лекцій в університеті, розвивають критичне мислення, стратегії навчання та навички вирішення проблем [281]. В такому залученні старшокурсників проглядаються позитивні моменти, а саме працюючи у центрі можна допомагати іншим студентам покращити знання, зміцнити власну базу знань та набути нових навичок. Робота студентів у центрі оплачується, тому не потрібно шукати інших фінансових джерел. Основною метою працевлаштування студентів у кампусі університету є підготовка до кар'єри. Це означає, що всі студенти, які здатні до зрілої поведінки та відповідального ставлення до роботи, так само, як і співробітники університету, працюють, дотримуючись певних стандартів та посадових інструкцій. Оскільки робоче місце є середовищем для навчання, керівники та інші співробітники офісу вважаються викладачами і можуть наставляти, підтримувати та заохочувати студентів як особисто, так і професійно. Час, який студенти проводять на робочому місці, є підготовкою до самостійного життя та професійної діяльності. Працюючи в центрі академічного успіху, співробітники мають можливість підвищувати свою компетентність, займатися особистим розвитком, використовувати інноваційні технології навчання, розробляти процеси оцінювання, які постійно інформують про планування і прийняття рішень [129].

К. Сміт (C. Smith), К. Болдвін (Ch. Baldwin) та Г. Шмідт (G. Schmidt) зазначають, що центри академічного успіху – осередок для лідерів, адміністраторів, викладачів і співробітників у їхніх зусиллях покращити

результати студентів шляхом поєднання практики, досліджень і політики [237].

Завдяки частим зустрічам Центр успіху студентів Мічигану об'єднує викладачів, дослідників, політиків та представників благодійних організацій для обговорення перспективних практик. Впровадження програм та політик, що демонструють докази ефективності, є життєво важливим для підвищення планки в усіх закладах. Документуючи та поширюючи встановлені та стрімко розвиваються заходи на базі кампусів, Центр успіху студентів Мічигану допомагає скоротити часові рамки для коледжів, оскільки вони впроваджують та масштабують перспективні практики, визначені аналогічними закладами [263].

Цифровізація виступає ключовим організаційним чинником, що визначає нову модель функціонування центрів академічного успіху в університетах США. У цьому контексті центри активно впроваджують інтерактивні інструменти, спрямовані на підвищення результативності самостійної освітньої діяльності студентів. Так, Університет штату Джорджія (Georgia State University) розробив систему прогнозу аналітики GPS Advising, яка щоденно відстежує понад 800 індикаторів академічного прогресу, автоматично генеруючи «сигнали ризику» та ініціюючи своєчасні консультації радників. Це дозволило істотно підвищити рівень утримання студентів, скоротити тривалість навчання й ліквідувати розриви в успішності між різними соціальними групами [246]. Паралельно впроваджений чат-бот Pounce забезпечує постійний комунікаційний супровід і знижує ризик «літнього танення» (summer melt) (явище, коли абітурієнти, які були прийняті до коледжу чи університету, змінюють своє рішення протягом літа і зрештою не вступають до обраного закладу вищої освіти) [227]. У свою чергу, Університет Північної Кароліни в Шалотті (University of North Carolina at Charlotte) активно використовує цифрові інструменти на зразок DegreeWorks – онлайн-інструмент, який виконує функцію перевірки відповідності студентів встановленим вимогам для завершення освітньої програми та отримання

академічного ступеня. Цей інструмент забезпечує можливість перегляду структурних компонентів програми, а також дозволяє систематично відстежувати індивідуальний прогрес студента у процесі здобуття кваліфікації [216]. Так, в Університеті Мінесоти (University of Minnesota) застосовується цифровий сервіс «Калькулятор завдань» (Assignment Calculator), який допомагає студентам структурувати складні дослідницькі чи письмові проекти, розподіляючи їх на послідовні етапи відповідно до встановлених термінів. Кожен етап супроводжується чіткими інструкціями та можливістю отримувати текстові нагадування, що сприяє більш ефективному управлінню часом. Водночас значна увага приділяється удосконаленню фізичного освітнього середовища за допомогою цифрових сервісів: інтегровані системи пошуку навчальних просторів Study Space Finder (Campus) та бронювання місць у бібліотеках для групової роботи Study Space (Library) забезпечують студентам швидкий доступ до ресурсів і комфортних освітніх локацій [91]. Вартим уваги також є сервіс Starfish EARLY ALERT, який інтегрував Університет Боуї (Bowie State University) з внутрішнім програмним забезпеченням, що дозволяє отримувати реальні дані про навчальну активність студентів (присутність, оцінки) та автоматично надсилати сповіщення викладачам, радникам і студентам, забезпечуючи швидку реакцію на можливі проблеми [275]. Важливу роль відіграють й аналітичні проекти, спрямовані на виявлення факторів, що спричиняють припинення навчання («stop-out» – припинення навчання з можливістю подальшого відновлення), що дозволяє своєчасно розробляти індивідуальні стратегії підтримки [96]. Таким чином, приклади інтеграції цифрових технологій у освітній процес засвідчують, що студентські дашборди успіху виконують не лише функцію інструментів моніторингу академічного прогресу, але й слугують платформою для реалізації комплексних інтервенцій, спрямованих на формування більш відповідального, автономного та академічно успішного здобувача вищої освіти.

В підсумку можна представити логіко-структурну модель центрів академічного успіху в університетах США (Додаток К), яка відображає системну організацію їх діяльності та взаємозв'язок між основними структурними блоками. Модель складається з п'яти взаємопов'язаних рівнів: інституційно-стратегічного, який визначає місію центру, його стратегічні цілі та політику підтримки студентів; управлінсько-координаційного, що забезпечує організацію діяльності підрозділів, координацію з факультетами та іншими службами підтримки, управління персоналом та ресурсами; функціонально-операційного, який включає академічну підтримку, консультування та супровід студентів, а також програми адаптації і інтеграції; аналітично-моніторингового, що відповідає за збір, аналіз і використання даних академічного прогресу, раннє виявлення студентів груп ризику та оцінювання ефективності програм; і ресурсно-забезпечувального, що охоплює кадровий потенціал, фінансування, матеріально-технічну базу та цифрову інфраструктуру. Взаємодія цих блоків забезпечує цілісність діяльності центрів, ефективне використання ресурсів, своєчасне виявлення потреб студентів і системну підтримку академічної успішності, що у підсумку сприяє підвищенню показників утримання та завершення навчання, а також зменшенню академічного відсіву. Таким чином, схема демонструє комплексний підхід до організації центрів академічного успіху, поєднуючи стратегічне планування, управлінську координацію, функціональні сервіси та аналітичний супровід.

Центри відіграють важливу роль в управлінні знаннями. Багато центрів сформулювали пріоритет розробки плану досліджень успішності студентів. Для цього співробітники прагнуть виокремити уроки інновацій і реформ, отримані в коледжах свого штату, і широко поширювати ці уроки через конвенції, інформаційні бюлетені та інші публікації, доповнюючи цей місцевий досвід доказами та вказівками з постійно зростаючої національної дослідницької бази [134].

Згідно з дослідженням Дж. Трушел (J. Truschel) та Д. Ріді (D. Reedy) директори центрів, зазначили, що оцінюють використання та потребу в послугах шляхом відстеження студентів та використання елементів програми. Більшість опитаних центрів (66,9 %) відстежують послуги, якими користуються студенти. З тих програм, які відстежують використання послуг студентами, більшість використовує або власну систему, таку як сканування ID-карт при вході/виході, папір і олівець, або журнал реєстрації; проте багато хто повідомив про використання бази даних або електронної таблиці (13,6 %), наприклад Access або Excel; інші використовують комерційне програмне забезпечення, таке як Tutortrac (9 %) або Accutrack (7 %).

Відстеження показників утримання студентів стало новим викликом для багатьох директорів навчальних центрів. За результатами опитування, більшість закладів вищої освіти (50,7 %), що взяли участь у дослідженні, зазначили, що наразі здійснюють моніторинг показників збереження контингенту студентів у закладі вищої освіти. Такий моніторинг може здійснюватися за допомогою вищезазначених механізмів обліку активності або на основі даних, які надає відділ інституційних досліджень коледжу чи університету.

Центри академічного успіху можуть виступати потужними та невід'ємними елементами інфраструктури кампусу, сприяючи формуванню академічної спільноти та підвищенню рівня утримання студентів. Їхня діяльність не обмежується конкретною спеціальністю студентів, оскільки основна увага зосереджується на загальному процесі навчання. Центр навчальної підтримки – це простір на території кампусу, який виконує функцію інтеграційного осередку (хабу), де студенти мають можливість удосконалювати навички письма, читання, вивчення дисциплін, виконання математичних обчислень або опанування конкретних предметних галузей [274].

Аналіз організаційно-педагогічних засад діяльності центрів академічного успіху в університетах США засвідчує, що ці інституції

відіграють ключову роль у підтримці студентів на всіх етапах їхнього академічного шляху. Їхнє функціонування забезпечується інтеграцією освітньої, психологічної, консультативної та аналітичної підтримки, що сприяє зниженню відсотка відрахувань, підвищенню академічної успішності та розвитку інклюзивного освітнього середовища. Важливою передумовою ефективності є нормативно-правове забезпечення на університетському рівні, участь університетської спільноти, зокрема викладачів, у впровадженні реформ, використання цифрових інструментів для відстеження академічного прогресу, а також стратегічне планування й підтримка інституційних та зовнішніх партнерів. Універсальний, гнучкий і студентоцентричний підхід, що застосовується в діяльності центрів, може слугувати ефективною моделлю для вдосконалення освітнього середовища і в інших національних освітніх контекстах.

2.2. Змістово-технологічне наповнення діяльності центрів академічного успіху в університетах США

Робота центрів академічного успіху зосереджена на створенні для студентів простору, що сприяє залученню до академічного життя кампусу, підвищенню навчальної успішності, розвитку м'яких навичок та підготовці до майбутньої кар'єри. Основний акцент діяльності – на покращенні академічної успішності, що надалі визначає вдале завершення курсу та отримання диплому.

Сучасні занепокоєння щодо досягнення якості вищої освіти явно стосуються студентоцентрованої освіти. У такій сучасній освітній системі Служби підтримки студентів (Student Support Services) повинні відігравати центральну роль у посиленні участі студентів в університеті [189]. Дослідження підтверджують, що використання технологій підтримки студентів покращує їх орієнтування в академічному просторі. Це підтверджується функціонуванням програм для першокурсників, які передбачають заходи, що сприяють адаптації студентів до нового середовища

– залучення до студентських спільнот, знайомство з традиціями закладу освіти, проведення консультацій та підтримка в освітній діяльності [207]. Наприклад, в Обернському університеті пропонують курс «Семінари для першокурсників» («First Year Seminars»). Пройшовши цей курс, першокурсники дізнаються про можливості участі у житті кампусу та місцевій громаді; розвивають навички тайм-менеджменту, критичного мислення, стратегій навчання, конспектування та підготовки до іспитів; отримують інформацію про академічні та особисті ресурси у кампусі університету [65].

Для покращення навчальних досягнень здобувачів освіти центри використовують різні технології: тьюторство, менторство, академічний коучинг, додаткове навчання, стратегії навчання (конспектування, читання), вивчення іноземної мови, практикуми, години підзвітності. У центрах практикують навчання ровесників (peer), тобто у ролі викладачів, наставників або фасилітаторів курсу виступають студенти старших курсів. Оксфордський тлумачний словник (Oxford Advanced Learner's Dictionary) визначає термін «peer» як особу такого ж віку або такого ж соціального статусу, як і ви, тобто ровесника або колегу [219].

У повсякденному житті ми постійно вчимося одне у одного, часто звертаючись за порадою до друзів чи колег. Студенти здебільшого звертаються до своїх одногрупників за допомогою у навчанні. Такі підказки задовольняють запити, але це не завжди є ефективним способом отримання знань. Особливістю такої співпраці є те, що студенти звертаються до таких же студентів (собі рівних), які знаходяться в таких же умовах. Вони не тільки можуть надати один одному корисну інформацію, а й обмін досвідом навчання робить процес навчання менш обтяжливим і більш приємним. Студенти багато чого вчаться, пояснюючи свої ідеї іншим і беручи участь у заходах, на яких вони можуть навчитися у своїх однолітків. Вони розвивають навички організації та планування освітньої діяльності, співпраці з іншими, надання та отримання зворотного зв'язку та оцінювання власного навчання. Взаємне навчання стає все більш важливою частиною багатьох курсів, і воно

використовується в різних контекстах і дисциплінах у багатьох країнах [116]. Таким чином, взаємодія між студентами на засадах рівності сприяє формуванню підтримувального освітнього середовища, однак потребує методичного супроводу для забезпечення якості та результативності навчання.

Процес навчання у ровесників (peer learning) передбачає те, що студенти вчать разом і один в одного, як правило, в межах одного класу. Взаємодія з однолітками спонукає до розвитку когнітивних чи інтелектуальних навичок або покращення знань і розуміння матеріалу [159].

Навчання ровесників повинно приносити взаємну користь і передбачати обмін знаннями, ідеями та досвідом між учасниками. Цей вид навчання можна назвати технікою переходу від незалежного до взаємозалежного або взаємного навчання [117]. Навчання ровесників може передбачати різні моделі взаємодії – тьюторство ровесників, дискусійні семінари, консультування, схеми взаємної оцінки, спільну проєктну або лабораторну роботу, наставництво на робочому місці та громадську діяльність [116].

Навчання ровесників є достатньо ефективним, хоч і в певній мірі неформальним. Студенти-старшокурсники виступають у ролі викладачів, з ними легше спілкуватися, адже вони вже мали такий досвід, будучи першокурсниками, та мають достатньо знань, щоб поділитися ними. Викладачі–ровесники можуть дати практичні поради для засвоєння матеріалу, які студенти не почують на традиційних лекціях. Дослідник Д. Буд (D. Boud) зазначає, що студенти-викладачі поділяють статус однокурсників зі своїми студентами та належно їх сприймають. Найважливіше те, що вони не мають влади один над одним через свої посади чи обов'язки [116]. Така позиція сприяє вільному спілкуванню на заняттях, студенти не бояться висловити свою точку зору та помилитися.

Дослідники вважають, що навчання ровесників – одна із стратегій навчання та викладання, в умовах обмеженого фінансування закладів вищої освіти та з вимогою збереження якості освіти [116]. Одночасно з цим фінансовим тиском відбулася переоцінка цілей університетських курсів, і

новий акцент був зроблений на загальних результатах навчання. Роботодавці тепер хочуть випускників, які володіють ширшим діапазоном навичок і здібностей для ефективного спілкування за межами своєї спеціалізації, і тому тепер очікується, що курси розвиватимуть у студентів навички, які по-різному називають переносними навичками (transferable skills) [270], ключові компетенції [205], загальні навички (generic attributes) [298] або можливості [242].

Окрім підвищення академічної успішності, навчання ровесників розвиває ряд інших важливих навичок:

Робота в команді – навчання відбувається завдяки обміну досвідом, знаннями та навичками та передбачає спільну роботу студентів над навичками співпраці, відповідальність за виконання власного та групового завдання. Спільна робота дає їм змогу навчитися планувати та працювати в команді.

Критичне мислення та рефлексія. Д. Сміт (D. Smith) та Н. Хеттон (N. Hatton) вважають, що сприяння критичному осмисленню та переоцінці поглядів легше досягається завдяки обміну думками між однолітками, ніж навіть завдяки добре спланованим дискусійним сесіям із викладачами [238]. Студенти часто краще можуть обмірковувати та досліджувати ідеї, коли присутність і авторитет співробітника не впливають на них [119]. У контексті взаємонавчання ровесників, студенти зазвичай більше спілкуються про предметну область, ніж коли присутній персонал. Вони здатні чітко формулювати те, що вони розуміють, і бути більш відкритими до критики з боку однолітків, а також навчатися, слухаючи та критикуючи інших.

Комунікація та артикуляція знань, розуміння та навичок. Розвиток концепції часто відбувається через перевірку ідей на інших і відпрацювання позицій, які дозволяють учням висловити своє розуміння ідей та концепцій. Завдяки такому формату заняття студенти можуть оцінити, наскільки вони розуміють матеріал.

Управління процесом навчання. Навчання з ровесниками вимагає у студентів навичок самоконтролю та самовідповідальності. Багато видів

діяльності з навчання ровесників вимагають від студентів співпраці над досить серйозними завданнями. Такі завдання вимагають від студентів створення середовища, в якому вони можуть визначити свої освітні потреби та знайти способи їх задоволення в межах часових обмежень. Взаємонавчання передбачає колективну відповідальність групи студентів за визначення власних потреб у навчанні та планування їх вирішення. Це життєво важлива навичка, щоб навчитися вчитися. Це також дозволяє студентам практикувати види взаємодії, необхідні під час роботи. Навчання співпрацювати з іншими для досягнення спільних цілей є необхідною умовою для роботи в сучасному суспільстві [120].

Самооцінка та взаємооцінка. Параметри спільного навчання надають можливості для додаткового самооцінювання та оцінювання однолітків формувального типу. Це надає можливість надавати та отримувати відгуки про свою роботу та контекст для порівняння себе з іншими. Це відображає види неформальної діяльності з оцінювання, яка відбувається щодня у світі праці: самооцінка та оцінка колег є більш поширеними та часто можуть мати сильніший вплив на професійну роботу, ніж офіційне оцінювання. Практика визначення критеріїв для оцінювання власного навчання та застосування цього в різноманітних обставинах є ключовим елементом сталого оцінювання, необхідного для навчання впродовж життя [118].

У звіті «Інтеграція цільового призначення: Стратегії покращення академічного консультивання» (Destination Integration: Strategies to Improve Academic Advising) дослідники зазначають, що високоякісні академічні консультації сприяють кращим кінцевим результатам студентів, включаючи середній бал, показники утримання та показники випускників. На національному рівні відбулася поступова зміна загальної філософії консультивання університетів – перехід від транзакційного підходу, який зосереджений насамперед на плануванні академічного курсу, до більш комплексного підходу, який забезпечує академічні та неакадемічні ресурси та підтримку для підвищення загального розвитку студента [143].

Саме центри академічного успіху спрямовують свою діяльність на підтримку студентів, залучаючи академічні та неакадемічні ресурси. Цілісний підхід до навчання студентів покращує їхні академічні здобутки, підвищує рівень утримання студентів та збільшує шанси успішно завершити навчання та отримати диплом.

До основних технологій підтримки належать: тьюторство, менторство, академічний коучинг та додаткове навчання.

Тьюторство розглядається як одна з ключових технологій підтримки здобувачів освіти у центрах академічного успіху, оскільки такі заняття переважно охоплюють базові дисципліни, опанування яких сприяє підвищенню здатності студентів до ефективного навчання, наприклад студенти Корнельського університету (Cornell University) можуть безкоштовно відвідувати заняття з таких предметів: біологія, хімія, економіка, іноземні мови, математика, фізика, бухгалтерський облік та фінанси, а також курси зі статистики [83].

Наразі тьюторство є невід'ємною частиною освітнього процесу в університеті і може бути охарактеризовано як основна стратегія для підвищення академічної успішності студентів і професійних цілей [210]. Отже, розглянемо визначення цього поняття провідними українськими дослідниками.

Тьюторство визначається як індивідуальна система навчання, яка може відбуватися в малій групі чи один на один, реалізується як спеціально організована система освіти або як додаткова освіта (приватне тьюторство, консультації, допомога у навчанні тощо), здійснюється педагогом чи більш досвідченим студентом/учнем [75].

Тьюторство – це метод індивідуальної турботи про підопічного, що базується на взаєминах «майстер – учень», та завдяки інтегрованому підходу до розвитку людини має на меті повну реалізацію її потенціалу [51].

Тьюторство – форма індивідуальної роботи студентів і викладача, що спрямована на розвиток мотивації й інтересу до професії, активізацію самостійного формування особистості майбутнього фахівця [4].

Найбільш поширеним видом тьюторства є тьюторство ровесників (peer tutoring). К. Топінг (K. Topping) визначив тьюторство ровесників (peer tutoring) як процес навчання студентів один від одного та один з одним у структурований спосіб під наглядом професійного дослідника або практика [269]. Сутність цієї технології полягає в тому, що студенти старших курсів виступають у ролі викладачів (tutor) та проводять заняття з студентами менших курсів (tutee). Тьюторство ровесників – це двосторонній процес: для студентів – випускників – це гарна можливість зміцнити власну базу знань, набути нових навичок та допомогти іншим студентам, а також зробити свій перший крок у кар'єрі, тоді як для відвідувачів курсів – це шанс отримати нові знання і удосконалити здобуті вміння та навички [129].

Саме в центрах академічного успіху викладачами курсів є студенти цього ж закладу освіти. Тьюторство слугує доповненням до основних лекційних, аудиторних та лабораторних годин, а не замінює їх. На заняттях на курсі студенти не виконують своє домашнє завдання з університетських дисциплін, а отримують нові додаткові знання. Заняття проводяться у груповій та індивідуальній формах. Саме групова форма навчання сприяє взаємодії та навчанню, для того, щоб студенти активно думали, пояснювали, вирішували проблеми та інтегрували свої знання, таким чином, роблячи чіткими своє мислення та процес навчання для себе та інших. Індивідуальне навчання дозволяє надавати цілеспрямовану допомогу студентам, які хочуть отримати більш персоналізований досвід навчання. Така форма навчання особливо корисна для студентів, яким потрібна допомога з окремими частинами курсу.

Тьюторство є однією з найпоширеніших технологій підтримки у центрах академічного успіху. Досліджуючи діяльність центрів академічного успіху в університетах США (Браунський університет (Brown University), Корнельський університет (Cornell University), Гарвардський університет

(Harvard University), Принстонський університет (Princeton University)) варто зазначити, що більшість центрів розглядають тьюторство (tutoring) як основний засіб поліпшення знань студентів. Ще на ранньому етапі навчання студенти, які мають низький рейтинг академічної успішності, можуть записатися на заняття, аби покращити свої навчальні досягнення та мати можливість демонструвати кращі освітні результати. Відвідування занять в центрі академічного успіху дає можливість студенту краще зрозуміти зміст курсу з певної дисципліни, бути впевненим у своїх знаннях та бути активним учасником навчальних занять та створити образ академічно успішного студента [112].

Отже, тьюторство виступає ефективним інструментом доповнення основного освітнього процесу, спрямованим на підвищення рівня академічних досягнень студентів, тоді як тьюторство ровесників у межах центрів академічного успіху поєднує освітню підтримку з професійним становленням студентів старших курсів [69].

Процес університетської освіти піддається змінам, викладачі та студенти отримують нові ролі (функції). Викладачі, виступаючи у ролі коуча, не тільки займаються проведенням навчальних занять, а ще й допомагають студентам побудувати власну стратегію навчання.

Академічний коучинг – це один із численних різновидів коучингу. Його застосування в освітній практиці є доречним та актуальним, адже за твердженням одного із засновників коучингу Дж. Уітмора (J. Whitmore) коучинг – це розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності. Коучинг не вчить, а допомагає навчатися [290]. Академічний коучинг сприяє визначенню та реалізації особистих рішень складних проблем. Мета академічного коучингу – допомога здобувачу освіти розкрити свій потенціал і досягти оптимальної продуктивності [222]. За визначенням М. Братко, академічний коучинг застосовується у післяшкільній та неформальній освіті, зокрема, у вищій школі, освіті дорослих, системі професійної підготовки та перепідготовці, корпоративному навчанні як

технологія вивчення академічних результатів здобувачів освіти [5]. Отже, академічний коучинг – технологія, яка передбачає взаємодію учасників освітнього процесу, спрямована на виявлення та реалізацію потенціалу особистості, використання всіх ресурсів для досягнення успіху [59].

Група дослідників: М. Голдсміт (M. Goldsmith), Л. Лайонс (L. Lyons) і А. Фріас (A. Freas) визначили коучинг з точки зору лідерства та вказали, що коуч допомагає людині піднятися на рівень вище, розширюючи навички, підвищуючи продуктивність або навіть змінюючи спосіб мислення людини. Коучі допомагають людям рости. Вони допомагають людям побачити те, чим вони є сьогодні, і побачити те, чим вони можуть стати завтра [131].

Академічний коучинг – це нова професійна практика у закладах вищої освіти США. Це підтверджується опитуванням, яке було проведене дослідницею К. Робінсон (C. Robinson), було виявлено, що 83 % програм академічного коучингу було створено після 2005 року. На основі дослідження К. Робінсон (C. Robinson) детермінує академічний коучинг як індивідуальну практику постановки рефлексивних запитань на основі мотивації, надання можливостей для формальної самооцінки, обміну ефективними стратегіями та спільного створення відчутного плану. Процес навчання дає студентам можливість визначити свої сильні сторони, активно відпрацьовувати нові навички та ефективно орієнтуватися у відповідних ресурсах, що в кінцевому підсумку призводить до розвитку навичок, підвищення ефективності та підвищення наполегливості [229].

Академічний коучинг є одним із актуальних технологій підтримки здобувачів освіти. Центри академічного успіху активно впроваджують цю технологію у процес розвитку студентського потенціалу.

Міжнародна федерація коучів (The International Coach Federation) визначає роль освітніх коучів як професіоналів, які займаються вихованням мотивації, командної роботи, удосконаленням методики викладання та покращенням процесу навчання своїх студентів.

Національна академічна консультативна асоціація (The National Academic Advising Association (NACADA)) надала огляд конкретних характеристик академічних коучів. Ці характеристики включали розвиток особистих стосунків зі студентом, надання підтримки для досягнення цілей студента, розвиток самосвідомості, навчання навичкам прийняття рішень, підключення студентів до ресурсів і розробку плану дій для забезпечення відповідальності студентів. Національна академічна консультативна асоціація зазначає, що характеристики коучингу трансформувалися у «життєздатні навички консультування», які поступово інтегруються в практику академічного супроводу студентів [95].

Коучинг забезпечує індивідуальний підхід до кожного студента. Академічний коучинг має потенціал для того, щоб студенти з різних груп могли розповісти свою історію та запропонувати унікальний досвід для студентів, які не впевнені в середовищі коледжу. А. Сепульведа (A. Sepulveda) підсумовує, що загальною метою взаємодії академічних коучів та студентів було сприяння зростанню та змінам, а також усунення бар'єрів, які можуть негативно вплинути на утримання студентів, закінчення навчання та загальний успіх. Академічні коучі включили як структуру, так і гнучкість у свої зустрічі, щоб сприяти зростанню та подолати бар'єри, які стосуються кожного окремого студента [235].

Мета академічного коучингу – допомога здобувачу освіти розкрити свій потенціал і досягти оптимальної продуктивності [222]. М. Братко детермінує коучинг як специфічний діалогічний, праксеологічний метод навчання, спрямований на особистісний та/або професійний розвиток, в процесі якого завдяки підтримці, наданій коучем, особистість отримує психологічну та поведінкову допомогу, необхідну для досягнення конкретних цілей у царинах життя [5].

Програма академічного коучингу широко поширена серед центрів академічного успіху в університетах США. Наприклад, Центр академічного успіху в American University Washington, DC пропонує послуги академічного

коучингу. На сайті закладу зазначено, що на зустрічах студенти працюють з академічними коучами один на один, щоб визначити та вдосконалити академічні стратегії. Заняття є інтерактивними, і студенти можуть розраховувати, що вийдуть зі стратегічним планом дій [89].

В Академічному ресурсному центрі (Academic Resource Center) у Гарвардському університеті (Harvard University) академічні коучі працюють зі студентами над розвитком їхніх навичок виконавчої діяльності, які допомагають студентам розставляти пріоритети у своїй роботі та встановлювати реалістичні коротко- та довгострокові цілі. Студентам корисно зустрітися з коучем, щоб поговорити про адаптацію до освітнього процесу, свій тайм-менеджмент, організацію освітньої діяльності тощо. Зустрічі тривають 45 хвилин та можуть проходити як онлайн, так і офлайн [88].

Ще однією технологією підтримки студентів є менторство (mentoring). Кембриджський тлумачний словник визначає поняття «менторство» як процес надання допомоги чи поради молодшій або менш досвідченій особі на роботі чи в закладі освіти.

Менторство – технологія підтримки у центрах, що передбачає взаємодію між досвідченішим фахівцем і менш досвідченою особою, з метою передачі знань, умінь і навичок з певної сфери діяльності [23]. У центрах, зазвичай, практикують менторство однолітків (peer mentoring) – вид менторства, спрямований на підтримку академічного, професійного та соціального зростання студентів першого та другого курсів [130]. Це програма, в рамках якої більш досвідчені студенти (ментори) надають підтримку та керівництво менш досвідченим студентам (менті).

Дослідники Л. Ебі (L. Eby) та Е. Долан (E. Dolan) зазначають, що менторство визнається як ефективний механізм позитивного впливу на студентів бакалаврату [149].

Менторство як інструмент навчання та розвитку включає обмін досвідом, пропонуючи заохочення, розуміння через роздуми та взаємне навчання. Багато концептуальних підходів наставництва були пов'язані з

такими сферами, як розвиток кар'єри, менеджмент/лідерство, навчальні навички, викладання та навчання. Після 2000 року концепція дедалі чіткіше розглядається як: підтримка освіти; підтримка повсякденного життя; підтримка на робочому місці [189].

У сфері вищої освіти менторство має успішний практичний досвід у багатьох країнах [164; 209]. Програми, які застосовуються в цій галузі, показують, що роль ментора надзвичайно складна, оскільки він виконує функції:

- зразка (ментор надихає);
- акультуративного фактора (ментор допомагає іншим інтегруватися в культуру);
- спонсора (ментор використовує свої ресурси, щоб допомогти тому, кого підтримують);
- підтримки (ментор стоїть поруч із менті, пропонує можливості).
- педагога (ментор заохочує до роздумів і застосування теорії на практиці, створює можливості для того, щоб менті досягав своїх освітніх цілей) [189].

Ч. Белл (Ch. Bell) у книзі «Менеджери як ментори» (Managers as mentors: «Building Partnership for Learning») запропонував модель менторства SAGE (Surrendering, Accepting, Gifting, Extending) засновану на ідеї, що партнерство для навчання, яке забезпечує якісну освіту, вимагає чотирьох основних компетенцій, а саме:

- Підпорядкування означає, що ментор повинен захотіти поступитися своєю формальною владою та контролем над процесом навчання, щоб зменшити занепокоєння протеже та підвищити його мужність.
- Прийняття означає, що ментор повинен визнавати не лише цінність учня (менті), а й цінність створення фундаменту, на якому розвиватиметься партнерство. Це акт залучення, створення безпечного клімату для навчання, щоб учень хотів ризикувати.

- Дарування означає, що ментор повинен давати найцінніші з можливих подарунків (поради, відгуки, фокус, рівновагу, пояснювальні історії тощо), не очікуючи нічого в свою чергу.
- Розширення, що означає розширення відносин ментора та менті за межі очікуваних меж до звільнення менті від «захисного крила» ментора, який розглядається радше як партнер, ніж як педагог [110].

Ключовою частиною такого освітнього партнерства є ефективне виявлення пріоритетних потреб менті. Чотири основні потреби: потреба в досягненні, потреба у визнанні, потреба у владі та потреба в контролі (як виявлено у відомому дослідженні, проведеному Д. Макклелландом (D. McClelland) з Гарварду). Крім того, у таких партнерських відносинах ментора з менті обидві частини можуть мати спільні потреби, але з різною відносною важливістю. «Мистецтво» менторства полягає в тому, щоб поєднати їх у схему ефективної спільної роботи, зберігаючи зосередженість на відкритті та незалежності учня. Для цього Ч. Белл (Ch. Bell) вважає вирішальними такі якості: рівновагу, правду, довіру, достаток, пристрасть і мужність [110].

Розглянемо технологію менторства у Центрі академічної успішності в Університеті Південної Джорджії (Georgia Southern University). Програма менторства передбачає щотижневі зустрічі менторів з менті для обговорення різноманітних тем, зокрема пошук ресурсів у кампусі, управління часом, обмін особистим досвідом та подолання труднощів, формування позитивних звичок, встановлення цілей, залучення до життя кампусу тощо [168].

У центрах академічного успіху також практикується менторство ровесників (peer mentoring). Ментори-однолітки, як правило, є студентами денної форми навчання, і виконання ролі ментора, окрім навчання та інших зобов'язань, приносить низку матеріально-технічних, міжособистісних та емоційних проблем. Можуть виникнути труднощі у встановленні та підтримці контакту з менті [176], у особистій зустрічі [169] та у пошуку відповідного часу для зустрічі [111]. Ментори можуть бути розчаровані, коли менті

ігнорують допомогу, яку вони пропонують, не відповідають на повідомлення, не з'являються на заздалегідь домовлені зустрічі або вимагають негайної уваги [111; 169; 294]. Такий досвід може емоційно вплинути на однолітків, змушуючи їх сумніватися як у тому, як їх сприймають менті, так і в тому, чи мають вони необхідні здібності до цієї ролі [174; 176; 198]. Однак такі виклики можуть допомогти менторам-одноліткам розвиватися та вчитися [124] і можуть покращити їхнє працевлаштування, надаючи їм корисний досвід і дозволяючи їм розвивати стійкість і навички командної роботи [211].

Застосування менторства в освітньому процесі ґрунтується на цілеспрямованій передачі знань, умінь і практичного досвіду від більш компетентного учасника освітньої взаємодії (ментора) менш досвідченому (менті). У межах такої взаємодії студенти отримують системну мотиваційну й консультативну підтримку, підвищують упевненість у власних навчальних діях і результатах, формують індивідуальну освітню траєкторію, а також розвивають навички ефективної комунікації та міжособистісної взаємодії [64].

Особливо слід виділити технологію додаткового навчання (Supplemental Instruction (SI) – це міжнародно визнана програма академічної допомоги, розроблена, щоб допомогти студентам орієнтуватися в складних курсах шляхом додаткового ознайомлення з матеріалами курсу та практики в груповій обстановці. Додаткове навчання передбачає регулярні заплановані щотижневі оглядові сесії під керівництвом фасилітатора – студента, який успішно пройшов курс [288]. Метою додаткового навчання є зниження показників, за якими студенти отримують оцінки D і F або відмовляються від курсу [125].

Курси додаткового навчання широко поширені серед центрів академічного успіху в університетах США. Наприклад, Центр академічного успіху в університеті Карнегі-Меллон (Carnegie Mellon University) пропонує курси додаткового навчання з таких дисциплін: органічна хімія, генетика, біологія, математичні основи інформатики, фізика, багатофакторний аналіз та ін.. Традиційно такі дисципліни вважаються складними для вивчення, тому їм

приділяється особлива увага. Варто звернути увагу, що заняття проводяться кожного дня, включаючи вихідні. Це свідчить про затребуваність та популярність курсів, а також про системність та регулярність навчання.

Перевагами занять на курсі додаткового навчання є:

- спілкування з іншими студентами, які вивчають той самий курс;
- гарантований щотижневий час навчання, який допомагає зміцнити навчання та зберегти інформацію;
- навчання в інклюзивній та невимушеній обстановці;
- вивчення інструментів навчання та методів успішного складання іспиту, специфічних для цього курсу, від студентів, які успішно склали курс [245].

Під час заняття студенти мають можливість активно обговорювати та застосовувати своє розуміння матеріалу курсу та формувати власні знання в атмосфері «рівний-рівному» [183].

Фасилітатор курсу додаткових інструкцій залучає студентів до активної розмови про зміст курсу, щоб дізнатися про упередження студентів. Завдяки обговоренню та активній участі студенти визнають різні неправильні уявлення у своєму мисленні, що призводить до когнітивного дисонансу. За сприяння ведучого додаткового навчання та обговорення зі своїми однолітками студенти зможуть вмістити нову інформацію у свої схеми та спільно побудувати нове розуміння шляхом повторного закріплення свого розуміння та формування логічних зв'язків [300].

Для США ця технологія не є новою, але є досить ефективною. Додаткове навчання розраховане на студентів з «групи ризику», тобто студентів з низьким рівнем знань. Нещодавні дослідження О. Адебола (O. Adebola) підтвердили результативність використання додаткового навчання – покращення навчальних досягнень студентів порівняно з тими, хто не відвідував курси. Студенти підвищили рівень знань з низького до середнього, студенти, які були не межі відрахування, успішно завершували курс [94].

Отже, додаткове навчання – ефективний інструмент академічної підтримки, що сприяє підвищенню навчальних досягнень, розвитку ключових компетентностей та збереженню контингенту студентів [60].

Таблиця 2.2

Порівняльна таблиця основних технологій підтримки у центрах академічного успіху

Технологія підтримки	Мета	Формат	Тривалість	Очікувані результати	Приклад
Тьюторство	Покращення академічної успішності з конкретних дисциплін	Індивідуальні або групові заняття зі старшокурсниками	Декілька тижнів або семестр	Зростання середнього балу, кращі результати на іспитах	Cornell University, Princeton University
Менторство	Передача досвіду та підтримка у навчанні та соціалізації	Регулярна взаємодія з ментором (старшокурсником або викладачем)	Тривала (від семестру до кількох років)	Підвищення академічної та соціальної адаптації, зменшення стресу	Georgia Southern University
Академічний коучинг	Підвищення навчальної мотивації, саморегуляції та постановки цілей	Один-на-один консультації або малі групи, фокус на цілях	Протягом семестру або навчального року	Зміцнення самостійності та ефективності навчання	Harvard University, American University
Додаткове навчання	Опанування складного навчального матеріалу через повторення та практику	Групові сесії під керівництвом фасилітатора (студента)	Щотижневі сесії, постійно протягом курсу	Зниження рівня академічного ризику, підвищення показників успішності	Carnegie Mellon University

Джерело: авторське узагальнення

Варто виокремити Години та групи підзвітності (Accountability Groups and Hours) як окремий допоміжний напрям роботи у центрах академічного успіху. Цей напрям є не настільки поширеним, як, наприклад, тьюторство чи академічний коучинг.

Група підзвітності – це група людей, які підтримують і заохочують один одного досягати своїх цілей. Група забезпечує безпечне та сприятливе

середовище, у якому учасники можуть ділитися своїми досягненнями, невдачами та проблемами.

Мета створення групи підзвітності – допомогти людям залишатися відповідальними за досягнення своїх цілей. Це створює сприятливе середовище, в якому учасники можуть заохочувати та мотивувати один одного залишатися на шляху [295].

Такий вид підтримки можна знайти у Академічному ресурсному центрі (Academic Resource Center) у Гарвардському університеті (Harvard University). На сторінці Центру вказано, що приєднання до груп підзвітності та участь у годинах підзвітності є ефективними стратегіями для виконання роботи, оскільки сесії з підзвітності залучають соціальну підтримку та накладають структуру на завдання, які інакше могли б здатися ізольованими або неструктурованими. Соціальна підтримка походить від спільного зобов'язання членів групи з'являтися та виконувати роботу. Структура заснована на домовленості про регулярні зустрічі та ідеї, що учасники отримують користь від обміну своїм прогресом, формулювання своїх поточних цілей і формулювання своїх наступних кроків.

Відвідування заняття передбачає 45-хвилинну зосереджену роботу. Перед початком роботи та після її завершення академічний коуч проводить 5–10-хвилинну реєстрацію для студентів, щоб оголосити свої цілі на сесію та звітувати про свій прогрес і те, що вони планують робити далі [92].

Відвідування груп звітності може допомогти вам підвищити мотивацію та продуктивність, отримати корисні поради щодо навчання та розвинути позитивні академічні звички [67].

Години та групи підзвітності позиціонують як технологію, що допомагає уникнути прокрастинації, підвищити мотивацію та відстежити свій прогрес у навчанні.

Програми підтримки здобувачів вищої освіти першого року навчання розроблені для студентів першого курсу, які переходять із середньої школи до закладу вищої освіти. Програма підтримки здобувачів вищої освіти першого

року навчання включає позапрограмні елементи, такі як студентські збори, заходи, навички навчання, життєві навички та навички успішного навчання в коледжі. Програма забезпечує інтегрований та стимулюючий досвід, який слугує «відправною точкою» для допомоги студентам у виборі шляху, що веде до академічного успіху [274].

Семінари з академічних стратегій спрямовані на розв'язання ключових навчальних завдань, зокрема планування та управління часом, роботу з навчальними текстами, розв'язання задач (p-sets), підготовку до іспитів, підвищення навчальної мотивації та подолання прокрастинації. У межах таких семінарів студенти опановують ефективні підходи до відбору й узагальнення навчального матеріалу, організації великих обсягів інформації та застосування перевірених стратегій підготовки до іспитів.

Тривалість семінарів зазвичай становить 45–60 хвилин і передбачає поєднання теоретичних інструкцій із формуванням індивідуальних стратегій їх практичного застосування. Включення семінарів з академічних стратегій до програм підтримки центрів академічного успіху провідних університетів США (Cornell University, Princeton University, Harvard University) засвідчує їхню значущу роль у формуванні та розвитку навичок, необхідних для успішного навчання у закладах вищої освіти [68].

Програма академічного консультування спрямована на підтримку здобувачів вищої освіти з метою кращої адаптації у кампусі, формування позитивного ставлення до навчання, подолання труднощів в академічних та особистих питаннях. Підтримка надається академічними консультантами відповідно до запланованих зустрічей. Ефективність такої підтримки особливо важлива з огляду на динаміку адаптаційного процесу студентів, яку окреслив В. Тінто (V. Tinto). Він визначив три основні стадії, через які проходять студенти під час входження у нове освітнє середовище: відокремлення, перехід та інкорпорація. Першим етапом є відокремлення, під час якого студенти дистанціюються від звичного домашнього оточення. Цей процес може бути емоційно непростим, однак більшість студентів з часом переходять

до наступної фази – етапу переходу. У цей період вони перебувають між двома світами: вже не відчують приналежності до попереднього середовища, але ще не повністю інтегрувалися в нове. Завершальним етапом є інкорпорація – момент, коли студенти стають повноцінними учасниками соціального та академічного життя університету [266].

Заклади вищої освіти США беруть до уваги зміну характеру терміна «першокурсник», оскільки кількість нетрадиційних, старших, одружених та працюючих студентів продовжує зростати. Успішні заклади вищої освіти усвідомлюють, що повинні бути створені системи для задоволення потреб студентів, які суттєво відрізняються від традиційних першокурсників. Так само університети повинні мати програми, що враховують зростаючу кількість нещодавніх випускників середніх шкіл, які вступають з поганими академічними результатами. Нарешті, заклади вищої освіти повинні навчати цих студентів щодо їхніх прав та обов'язків у сучасному середовищі [186].

Успішна адаптація студентів до університетського середовища значною мірою залежить від ефективності програм підтримки, спрямованих на полегшення переходу від шкільного до академічного життя. У цьому контексті дослідники виокремлюють низку ключових компонентів, які сприяють формуванню академічної стійкості та соціальної інтеграції першокурсників.

Одним із найпоширеніших інструментів є семінарські курси першого курсу, спеціально розроблені з метою ознайомлення студентів із вимогами та особливостями освітнього процесу в коледжі або університеті. Ці курси формують у студентів базові академічні навички, сприяють формуванню навичок самоорганізації та надають орієнтири для подальшого навчання.

Іншим важливим компонентом адаптаційної інфраструктури є освітні спільноти, які зазвичай об'єднують студентів у групи за тематично пов'язаними курсами. Такі спільноти не лише сприяють інтелектуальній взаємодії, а й забезпечують середовище взаємної підтримки, де студенти можуть обмінюватися досвідом, долати труднощі адаптації та формувати відчуття належності до академічної спільноти.

Також дедалі більшого значення набуває інтеграція компонентів громадянської активності до програм першого року навчання, зокрема через впровадження моделей навчання через службу (service learning). Такі підходи не лише розвивають у студентів соціальну відповідальність, а й сприяють більш глибокому засвоєнню навчального матеріалу, оскільки поєднують академічну теорію з практичним досвідом у реальних соціальних контекстах.

Важливою складовою програм першого курсу виступає також медична просвіта. Зважаючи на те, що проблеми зі здоров'ям можуть суттєво впливати на добробут і академічну успішність першокурсників, студенти повинні бути поінформовані про доступні медичні послуги у кампусі та вміти ними користуватися. Така обізнаність сприяє зниженню рівня тривожності та забезпечує своєчасне реагування на можливі фізичні чи психоемоційні труднощі.

Не менш значущими є служби академічної підтримки, які охоплюють широкий спектр послуг: від центрів письма, математичних лабораторій, програм для нетрадиційних студентів і репетиторських ініціатив до технологічної допомоги, психологічного консультування та підтримки студентів з особливими освітніми потребами. Забезпечення доступності цих ресурсів дозволяє створити інклюзивне освітнє середовище та сприяє підвищенню рівня академічної успішності студентів [166].

У контексті послуг підтримки академічне консультування розглядається як ключовий інструмент підтримки студентів, зокрема тих, які перебувають у стадії активного розвитку. Визначення, запропоноване Д. Крокеттом (D. Crockett), акцентує на розвитку як центральному компоненті цього процесу. На його думку, академічне консультування є «процесом розвитку, який допомагає студентам у визначенні їхніх життєвих/кар'єрних цілей та у розробці освітніх планів для реалізації цих цілей» [135 с. 248]. Такий підхід підкреслює роль консультування як комплексної послуги, що повинна охоплювати весь період навчання студента – від вступу до випуску – з метою підвищення рівня академічної успішності та утримання студентів у закладі.

Академічне консультування є не лише інструментом вибору курсів чи спеціальності, а й засобом життєвого орієнтування. Д. Крокетт (D. Crockett) описує п'ятиступеневу модель академічного консультування, розроблену О'Баніоном (O'Banion), що передбачає поетапну послідовність: 1) вивчення життєвих цілей студента; 2) вивчення його кар'єрних прагнень; 3) вибір навчальної програми; 4) підбір окремих навчальних курсів; 5) складання індивідуального розкладу [135]. Ця модель підкреслює важливість поступового та осмисленого підходу до побудови освітньої траєкторії.

Проте потреби студентів, які розвиваються, виходять за межі академічного виміру. Як зазначає Р. Маккейб (R. McCabe), консультанти мають виступати в ролі «кураторів» (case managers), тобто не лише допомагати в академічному плануванні, а й ідентифікувати бар'єри на шляху до успіху та сприяти їх подоланню. Це передбачає необхідність залучення фахівців, які володіють не лише знаннями з академічного консультування, а й мають компетенції в галузі особистісного консультування та глибоке розуміння потреб студентів, що розвиваються [206].

Таким чином, ефективне академічне консультування повинно інтегрувати освітній, кар'єрний та особистісний виміри, формуючи системний підхід до підтримки студентів, особливо тих, які потребують додаткових ресурсів для повноцінного академічного і соціального розвитку.

Центр викладання та навчання (Center for Teaching and Learning) у Стенфордському університеті (Stanford University) пропонує програму академічного консультування, яка надає всебічну підтримку студентам протягом усього навчання, починаючи з моменту вступу і до завершення університету. Академічні консультанти допомагають з вибором курсів, спеціальностей, підготовкою до професійної діяльності та можливостями для проведення досліджень. Центри пропонують кілька програм підтримки, адаптованих до різних потреб. Серед них є програми для першокурсників, студентів, які перевелися з іншого закладу вищої освіти, бакалаврів та тих, хто планує продовжити навчання після завершення бакалаврату. Програма

академічного консультування також займається реалізацією академічної політики для бакалаврів, включаючи перегляд успішності, сприяння поновленню після академічної відпустки та розгляд особливих запитів.

Програма для першокурсників націлена на підготовку до навчання та розвиток їхнього потенціалу в університеті. Академічний радник стає важливим ресурсом для студентів першого року, допомагаючи їм обирати заняття, які не тільки відповідають їхнім інтересам, але й дозволяють експериментувати та досліджувати нові теми. Студенти отримують доступ до освітніх, практичних і культурних можливостей за межами аудиторії, таких як дослідницькі проекти, стажування в державних установах, мистецькі події, кінопокази, екскурсії та багато іншого.

Програми академічного консультування Frosh 101 і Transfer 101 функціонують як дискусійні курси, спрямовані на підтримку першокурсників у процесі переходу до навчання та життя в динамічному середовищі Стенфордського університету. У межах цих курсів студенти старших курсів супроводжують новачків, сприяючи їхній соціальній та академічній адаптації, формуванню спільноти та виконуючи роль своєрідних «провідників» протягом першої навчальної чверті. Регулярні щотижневі зустрічі й обговорення в межах Frosh 101 і Transfer 101 створюють сприятливе середовище для налагодження міжособистісних контактів, обміну практичними порадами, розвитку навичок подолання стресу, адаптації до різноманітного університетського простору, формування цілей та рефлексії власного досвіду. Загалом, програми академічного консультування виступають важливим допоміжним механізмом інтеграції студентів у кампусне та академічне середовище й сприяють формуванню позитивної мотивації до навчання [63].

Програма академічного консультування доступна також для старших курсів університету. Студенти забезпечуються набором інструментів, завдяки яким вони матимуть змогу скеровувати своє мислення, полегшити академічне планування та отримати консультацію щодо післядипломної освіти.

Здобувачам вищої освіти надається підтримка у вирішенні академічних та особистих проблем. Такий інструмент, як академічне планування та інтелектуальний розвиток (Academic Planning and Intellectual Development), забезпечує консультування студентів з питань вибору курсів, продовження освіти після паузи. Академічний консультант допомагає розробити план подальшого навчання в університеті, розкриває можливості студента [295].

Як зазначає Дж. Ку (G. Kuh), діяльність центрів варто розглядати крізь призму високоефективних освітніх практик (High-Impact Educational Practices), до яких належать менторство, навчання ровесників, програми першого року навчання, навчальні спільноти та дослідницькі проєкти на бакалаврському рівні. Включення таких практик у роботу центрів сприяє формуванню цілісного освітнього середовища та розвитку навичок XXI століття [192].

Досліджуючи центри академічного успіху, які є структурними підрозділами університетів, можна зазначити, що майже кожен центр проводить мовну підготовку. Вдалим прикладом може слугувати Центр викладання та навчання Г. В. Шерідан (The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning) у Браунському університеті (Brown University). Центр пропонує програму підтримки вивчення англійської мови, яка складається з майстер-класів (English Language Workshops), індивідуальної підтримки (Individual Support), програми партнерського спілкування (Conversation Partners Program) та літньої програми з англійської мови (Summer English Language Program) [250].

Майстер-класи з англійської мови передбачають опанування академічного письма, вільне спілкування та висловлення своїх думок у письмовій формі. Ця серія занять складається з 4 частин, які призначені для самостійного опрацювання. Теми занять: перефразування, резюмування, зв'язне мовлення та лаконічні висловлювання. Кожне заняття передбачає розгляд теоретичного матеріалу та виконання завдань [154].

Індивідуальна мовна підтримка – удосконалення всіх видів мовленнєвої діяльності: читання, аудіювання, говоріння та письмо, а також ознайомлення з культурними нормами США. Зустрічі проводяться в онлайн форматі: 30 хвилинні – можна використовувати для більш коротких завдань, таких як написання електронної пошти чи резюме, загальна практика розмови, конкретна практика мовлення, наприклад вимова, або запитання щодо інших тем і ресурсів та 60-хвилинні зустрічі можна використовувати для підтримки більш тривалих письмових і усних завдань, таких як презентації [187].

Програма партнерського спілкування спрямована на залучення іноземних студентів до університетської спільноти задля покращення володіння англійською мовою та обміну культурними традиціями. У програмі багатомовні студенти та співробітники університету об'єднуються в пари на семестр і збираються щонайменше двічі на місяць для розмовної практики англійської мови [187].

Літня програма англійської мови – це двотижнева програма, яка має на меті надати іноземним студентам мовні навички, щоб почуватися впевнено та успішно орієнтуватися в академічному контексті. До кінця програми учасники практикуватимуть соціальні та академічні навички англійської мови в доступному контексті, отримують зворотний зв'язок від служби підтримки англійської мови, а також спілкуватимуться з іншими аспірантами з різних навчальних дисциплін. Ця програма є безкоштовною для іноземних студентів. Теми сформульовані з урахуванням найбільш частих запитів іноземних студентів та повсякденних комунікативних потреб у навчальних дисциплінах. Протягом усієї програми учасники орієнтуються на ключові знання та навички для компетентної та впевненої участі в ряді важливих академічних комунікативних ситуацій, включаючи написання електронної пошти, світські розмови, навчальні дискусії, виступи з академічними презентаціями та робота з літературою. Особливістю цієї програми – відсутність оцінок. Студенти користуються можливістю спілкуватися та

обмінюватися досвідом зі своїми однолітками, при цьому отримуючи зворотний зв'язок від співробітників служби підтримки [250].

Також одним із важливих напрямів діяльності центрів академічного успіху є робота з абітурієнтами. Метою профорієнтаційних заходів – складання в абітурієнтів повного уявлення про майбутню професію та процес навчання в університеті, інформування про особливості та переваги професій в цілому, про нові професійні можливості у кар'єрному зростанні для кожного випускника.

Розглянемо приклад роботи Центру при Обернському університеті (Auburn University). Літня орієнтаційна програма для першокурсників та їхніх батьків (Camp War Eagle) проходить у вісім сесій по два дні протягом всього літа. Основна мета цієї програми – ознайомлення з історією та традиціями університету, розширення обізнаності майбутніх студентів з академічними та соціальними обов'язками, підготовка до університетського життя, консультування з академічних питань та допомога з реєстраційними формами. Під час зборів в рамках цієї програми для першокурсників та їх батьків проводяться зустрічі з студентами, випускниками, викладачами та співробітниками закладу освіти, які діляться своїми враженнями та порадами щодо навчання [207].

Приклад профорієнтаційної роботи Центру академічного успіху в Обернському університеті ілюструє комплексний підхід до роботи з майбутніми студентами закладу освіти. Ознайомлення з історією та традиціями та консультування з академічних питань формують позитивне та цілісне враження про навчання в університеті. Залучення студентів, випускників та викладачів до зустрічей з абітурієнтами та їхніми батьками сприяє оцінці авторитетності закладу освіти.

Змістово-технологічна діяльність центрів академічного успіху в університетах США охоплює широкий спектр підтримувальних практик, серед яких ключовими є тьюторство, менторство, академічний коучинг та додаткове навчання. Їх впровадження спрямоване на підвищення академічної

успішності, розвиток м'яких навичок, адаптацію студентів до університетського середовища та підготовку до професійної діяльності. Особливу увагу приділено індивідуалізації освітніх траєкторій і взаємонавчанню студентів, що сприяє формуванню активної, відповідальної та самостійної особистості. Універсальність та ефективність цих технологій підтверджуються практиками провідних американських університетів і можуть бути адаптовані до різних освітніх контекстів.

2.3. Особливості та результативність діяльності центрів академічного успіху в університетах США

Ще 20 років тому найважливішим маркером ЗВО була чисельність студентів, які навчаються. Цей показник визначав фінансування конкретного ЗВО. Забезпечення доступу до вищої освіти для мільйонів студентів, які не мають часу, грошей чи академічної підготовки для навчання в традиційному чотирирічному коледжі, було головним пріоритетом керівника ЗВО та громади. Сьогодні акцент змістився на інший маркер – кількість студентів, які завершують навчання й отримують диплом. З огляду на це, головним завданням зараз є пошук способів допомогти студентам подолати академічні та життєві труднощі з метою отримання якісної освіти [237].

У контексті модернізації вищої освіти особливої уваги набуває забезпечення комплексної підтримки студентів у процесі їхнього навчального й особистісного розвитку. Такі важливі національні стратегії реформ, як «Досягнення мрії» (Achieving the Dream), яка започаткувала рух за завершення коледжу у 2004 році, та «Ініціатива розвитку освіти» (Developmental Education Initiative), допомогли переорієнтувати культуру та проблеми коледжів з будівель та бюджетів на успіх студентів. Інші важливі ініціативи включають «Прискорення можливостей» (Accelerating Opportunity), «Прорив» (Breaking Through) та «Завершення за проектом» (Completion by Design) [237]. Одним із дієвих інструментів навчальної підтримки в університетах США є центри академічного успіху (Academic Success Centers). Особливості їхньої діяльності

становлять науковий інтерес, оскільки вони репрезентують специфічні моделі організації освітнього середовища, що поєднують індивідуалізовані педагогічні стратегії, міждисциплінарний супровід, розвиток м'яких навичок, а також елементи соціально-психологічної допомоги.

Під «особливостями» у цьому контексті розуміємо сукупність характерних ознак функціонування зазначених центрів, які відрізняють їх від традиційних академічних структур та зумовлюють їхню ефективність у підвищенні рівня навчальних досягнень студентів. Системне вивчення таких особливостей дозволяє не лише осмислити внутрішню логіку функціонування центрів академічного успіху, а й виявити перспективні освітні практики, потенційно релевантні для впровадження в українській системі вищої освіти.

Дослідивши діяльність центрів академічного успіху в університетах США, виокремлено 5 груп особливостей:

Цільові. Особливості цієї групи стосуються місії та стратегічних завдань центрів, що фокусуються на підвищенні академічної успішності, розвитку академічної автономії студентів, збереженню контингенту студентів ЗВО, формуванні навичок критичного мислення, підвищенні рівня навчальної мотивації та підготовки до кар'єри. Кожен центр академічного успіху має свою місію та візію, які розміщені на офіційному сайті університету.

Організаційно-нормативні. Ця група особливостей визначає структурне місце центрів у структурі університету, їхню взаємодію з адміністрацією, факультетами, студентськими службами, а також правове регулювання та політики, що забезпечують їхню діяльність. Центри академічного успіху є самостійними структурними підрозділами в університеті з окремим штатом працівників (професійні консультанти, коучі, тьютори, викладачі у відпустці, студенти старших курсів). Фінансування зазвичай відбувається за допомогою фондів. Робота центрів зазвичай організована на базі бібліотек на території університетського кампусу.

Змістово-технологічні. Ці особливості включають педагогічні стратегії, інструменти та цифрові платформи, які застосовуються для реалізації освітніх

програм, менторства, тьюторства, академічного коучингу, тренінгів і консультацій. Особливу увагу приділено гнучкості освітніх форматів і персоналізованому підходу до навчання.

Мережево-комунікаційні. Ця група особливостей охоплює характеристики діяльності центрів академічного успіху, що пов'язані із побудовою стійких комунікаційних зв'язків та міжінституційного співробітництва. Вона включає: розвиток партнерств із зовнішніми стейкхолдерами (іншими закладами освіти, організаціями, фондами, роботодавцями), інтеграцію центрів у внутрішньоуніверситетські мережі підтримки (наприклад, із кафедрами, бібліотеками, службами психологічної допомоги), а також формування студентських і викладацьких спільнот, орієнтованих на академічне зростання.

Аналітико-результативні. Ці особливості діяльності центрів академічного успіху репрезентують їх функціонування як системно організований процес збору, оброблення, аналізу та інтерпретації даних, спрямований на оцінювання результативності програм підтримки студентів і забезпечення доказово обґрунтованого прийняття управлінських рішень. Такі центри здійснюють постійний моніторинг показників академічної успішності, динаміки навчальних досягнень, рівня утримання та завершення навчання, аналізують освітні потреби здобувачів і ступінь їхньої задоволеності наданими послугами. На основі отриманих результатів визначаються групи академічного ризику, розробляються адресні інтервенції, удосконалюються програми тьюторства, коучингу й навчальних семінарів, коригуються зміст і формати роботи. Аналітична діяльність центрів інтегрується в загальноуніверситетську систему забезпечення якості освіти через підготовку звітів, визначення показників ефективності та участь у стратегічному плануванні розвитку закладу вищої освіти, що забезпечує підвищення академічних результатів студентів, зміцнення інституційної спроможності університету та досягнення його стратегічних цілей.

Також ця група особливостей діяльності центрів академічного успіху може включати моніторинг кар'єрних траєкторій випускників, аналіз відповідності сформованих компетентностей вимогам ринку праці, відстеження рівня працевлаштування за спеціальністю та швидкості входження у професійну діяльність. Це дозволяє оцінювати не лише короткострокові академічні результати (успішність, збереження контингенту, завершення навчання), а й довгостроковий вплив програм академічної підтримки на професійну реалізацію здобувачів освіти.

Такі особливості сприяють розширенню ресурсної бази центрів, посиленню міждисциплінарного обміну, забезпеченню інституційної мобільності та підвищенню загального рівня інтеграції студентів у освітнє середовище.

Однак, незважаючи на ці позитивні зрушення, зберігаються певні проблеми, що ускладнюють ефективну адаптацію студентів до академічного середовища. Зокрема, недостатній рівень інформованості про доступні ресурси, обмежений доступ до менторської підтримки, а також невміння ефективно комунікувати з викладачами й адміністрацією можуть призводити до почуття ізольованості. Це, у свою чергу, знижує мотивацію до навчання та негативно впливає на академічні результати. Крім того, соціально-економічні чинники, мовні бар'єри або особливості попереднього освітнього досвіду здобувачів також можуть створювати додаткові труднощі в процесі адаптації.

При вступі до закладу вищої освіти багато студентів не отримують належної академічної та соціальної підтримки, що у подальшому може негативно вплинути на процес адаптації та навчання. За даними статистичних досліджень, кількість випускників часто є суттєво меншою за кількість вступників. За даними Звіту Національного центру статистики освіти (National Center for Education Statistics) в США суттєва різниця між кількістю вступників на програму та тими здобувачами освіти, які успішно завершили освітню програму та отримали диплом. Так, у 2020 році рівень утримання студентів становив 64 % [279].

Це пов'язано з низкою проблем, з якими стикаються здобувачі вищої освіти під час навчання, наприклад: фінансові проблеми, академічна неуспішність, невпевненість у виборі курсу, відсутність підтримки тощо. Для вирішення цих проблем у багатьох закладах вищої освіти США функціонують центри академічного успіху, які сприяють підвищенню навчальних досягнень, надавати підтримку, консультувати з академічних та неакадемічних питань, залучати до життя кампусу та надихати здобувачів освіти на досягнення успіху. З цією метою центри пропонують різноманітні програми підтримки здобувачів освіти, які вирішують завдання центрів. Ці програми в основному зосереджені на допомозі та підтримці нових студентів, сприянні їхній інтеграції в нове соціальне та академічне середовище.

Особливості функціонування центрів академічного успіху безпосередньо впливають на результати студентів через формування системної та інклюзивної підтримки, яка охоплює академічну, емоційну та соціальну сфери. Завдяки інтеграції в університетську структуру та активній співпраці з різними підрозділами, ці центри забезпечують безперервний супровід студентів, адаптацію до освітнього процесу, формування внутрішньої мотивації та підвищення самостійності у здобутті знань. Усе це сприяє зниженню рівня академічного ризику, підвищенню показників успішності та загальній якості освітнього досвіду. Ефективність використання технологій підтримки у центрах академічного успіху підтверджується результатами досліджень науковців щодо кожної технології та звітами центрів загалом.

Ефективність функціонування центрів академічного успіху визначається не лише наявністю різноманітних технологій підтримки (тьюторства, менторства, академічного коучингу, додаткового навчання тощо), а й рівнем їх результативності за певними критеріями. Узагальнення теоретичних положень і практичних досліджень дозволило виокремити комплекс критеріїв, що дають змогу оцінити ефективність упровадження освітніх технологій підтримки студентів у центрах академічного успіху.

Оцінювання ефективності діяльності центрів академічного успіху в університетах США базується на поєднанні кількісних та якісних методів аналізу, що дозволяють комплексно визначити рівень результативності впроваджених освітніх технологій підтримки студентів. Методологічна основа оцінювання спирається на принципи системності, об'єктивності, валідності та порівняльності даних.

До кількісних методів належать аналіз статистичних показників академічної успішності студентів, рівня утримання, коефіцієнта завершення навчання, середнього академічного бала, частоти відвідувань консультаційних сесій та участі у програмах підтримки.

Якісні методи включають опитування студентів і викладачів, інтерв'ю, самооцінку результатів, а також аналіз звітів центрів академічного успіху, що містять аналітику про ступінь задоволеності учасників програм і їхній вплив на академічну та соціальну адаптацію студентів.

Методологічною основою є також критеріальний підхід, який передбачає визначення ключових напрямів ефективності діяльності центрів – академічної, мотиваційної, психолого-соціальної, організаційно-управлінської, інноваційної тощо. Саме на основі цього підходу нами здійснено систематизацію критеріїв оцінювання ефективності освітніх технологій підтримки студентів у центрах академічного успіху.

Таблиця 2.3

Критерії оцінювання ефективності технологій підтримки студентів у центрах академічного успіху

Критерії	Показники	Технології, у яких виявляється найбільш	Очікуваний результат
Академічна результативність	Підвищення середнього бала; зниження відсотка незадовільних оцінок;	Тьюторство, додаткове навчання	Зростання навчальних досягнень, покращення академічної стійкості.

	підвищення рівня успішного складання курсів.		
Рівень саморегуляції навчання	Здатність самостійно планувати час; розвиток тайм-менеджменту; використання стратегій самонавчання.	Академічний коучинг, групи підзвітності	Підвищення автономності, формування відповідальності за власний прогрес.
Розвиток м'яких навичок (soft skills)	Командна робота, критичне мислення, комунікація, лідерство.	Менторство, академічний коучинг	Розвиток універсальних компетентностей XXI століття.
Психолого-соціальна адаптація	Почуття належності до університетської спільноти; зниження рівня тривожності; активна участь у житті кампусу.	Менторство, програми першого року навчання	Легка адаптація до освітнього середовища, зниження стресу.
Мотиваційна ефективність	Зростання внутрішньої мотивації до навчання; задоволеність освітнім процесом; підвищення рівня залученості.	Академічний коучинг, тьюторство	Підвищення інтересу до навчання, стійкість до труднощів.
Комунікативна взаємодія	Розширення академічних контактів; ефективна взаємодія "студент-студент" і "студент-викладач".	Тьюторство однолітків, менторство, групи підзвітності	Розвиток академічної культури спілкування.

Організаційно-управлінська ефективність	Відвідуваність програм; стабільність кадрів; ефективне використання ресурсів; кількість проведених заходів.	Усі напрями діяльності центрів	Підвищення якості менеджменту освітніх послуг.
Підвищення якості менеджменту освітніх послуг	Рівень утримання студентів; частка випускників; репутаційні показники ЗВО.	Комплексна оцінка всіх технологій	Зміцнення іміджу університету, покращення показників успішності.
Інноваційність та цифрова адаптивність	Використання онлайн-платформ для консультування, віртуальних платформ підтримки.	Академічний коучинг, тьюторство	Підвищення доступності й сучасності освітнього середовища.
Суб'єктивна оцінка ефективності	Відгуки студентів і викладачів; опитування щодо користі програм; самооцінка результатів.	Усі технології	Підтвердження позитивного впливу програм підтримки на розвиток студента.

Джерело: авторське узагальнення

Аналіз критеріїв і показників ефективності свідчить, що найбільш результативними технологіями підтримки студентів у центрах академічного успіху є тьюторство ровесників, додаткове навчання, академічний коучинг та менторство. Їх використання забезпечує зростання академічної успішності, розвиток саморегуляції навчання, формування особистих навичок та підвищення рівня мотивації до навчання.

Водночас спостерігається високий рівень інтеграції цих технологій у систему університетського менеджменту та цифрового середовища, що підсилює організаційно-управлінську й інноваційну ефективність центрів. Емпіричні дані підтверджують, що участь студентів у програмах підтримки

позитивно корелює з показниками академічної стійкості, рівнем утримання та завершення навчання.

Отже, ефективність діяльності центрів академічного успіху визначається не лише наявністю освітніх технологій підтримки, а й ступенем їх системного впровадження, регулярності використання та рівнем персоналізованої взаємодії зі студентами. Це дає підстави розглядати такі центри як модель інституційного забезпечення академічного успіху, релевантну для адаптації в українському освітньому просторі.

Англомовний науковий дискурс проблеми ефективності діяльності центрів академічного успіху представлений численними науковими працями, серед яких цінними для нашого аналізу виявилися наступні. Так, Д. Рейнхаймер (D. Rheinheimer), Б. Грейс-Оделей (B. Grace-Odeleye), Ж. Франсуа (G. Francois), С. Кусоргбор (C. Kusorgbor) у праці «Тьюторство: стратегія підтримки для студентів групи ризику» (TUTORING: A Support Strategy for At-risk Students) розглянули результативність використання тьюторства як технології академічної підтримки здобувачів вищої освіти [228]. Т. Адамс (T. Adams), Дж. Осборн (J. Osborn) дослідили результати застосування тьюторства, додаткового навчання та академічного коучингу у Центрі академічного успіху в Університеті Теннесі, Ноксвіль (University of Tennessee, Knoxville) «Оцінка впливу академічних втручань через призму уявлення студентів про академічну успішність» (Assessing Impact of Academic Interventions Through Student Perceptions of Academic Success) [93]. Ефективність додаткового навчання описана дослідниками Дж. Вілмот (J. Wilmot) та Н. Теланг (N. Telang) у праці «Оцінювання програм додаткового навчання за результатами успішності навчання на першому курсі» (Assessment of supplemental instruction programming on first-year academic success) [293], О. Адебола (O. Adebola) «Додаткове навчання як засіб успішності студентів у ЗВО» (Supplemental Instruction as a Tool for Students' Academic Performance in Higher Education) [94]. Академічний коучинг як технологію підвищення академічної успішності розглядали Е. Беттінгер (E. Bettinger), Р. Бейкер (R.

Baker) «Вплив коучингу студентів: оцінка рандомізованого експерименту в консультуванні студентів» (The Effects of Student Coaching: An Evaluation of a Randomized Experiment in Student Advising) [113], К. ван Нівербург (Ch. van Nieuwerburgh) «Коучинг в освіті» (Coaching in Education) [213]. Результативність використання менторства у вищій освіті досліджували С. Елканс (S. Elkins), Дж. Брекстон (J. Braxton), and Г. Джеймс (G. James) «Тінто про етап відокремлення та його вплив на наполегливість студентів у першому семестрі» (Tinto's Separation Stage and Its Influence on First-Semester College Student Persistence) [152].

Для оцінки ефективності використання технологій для покращення академічної успішності (тьюторство, менторство, академічний коучинг та додаткове навчання) було проаналізовано низку звітів центрів академічного успіху та результати досліджень ефективності вищезгаданих технологій за останні роки.

Дослідження центрів академічного успіху у провідних університетах США вказує, що тьюторство є найпоширенішою технологією підтримки здобувачів вищої освіти, а саме тьюторство ровесників (peer tutoring). Цю технологію використовують у Центрі викладання та навчання ім. Г.В. Шерідан (Браунський університет) (The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning (Brown University)), Центрі навчальних стратегій (Корнельський університет) (The Learning Strategies Center (Cornell University)), Центрі Макгроу (Принстонський університет) (McGraw Center (Princeton University)), Центрі академічного успіху (Південний університет штату Джорджія) (Academic Success Center (Georgia Southern University)) та ін.[72].

К. Топінг (K. Topping) визначила тьюторство ровесників (peer tutoring) як процес навчання студентів один від одного та один з одним у структурований спосіб під наглядом професійного дослідника або практика [269]. Сутність цієї технології полягає в тому, що студенти старших курсів виступають у ролі викладачів (tutor) та проводять заняття з студентами менших курсів (tutee).

Тьюторство ровесників є однією з більш поширених форм підтримки нових студентів під час адаптації [192]. Його можна визначити як «набуття знань і навичок шляхом активної допомоги та підтримки рівних за статусом або ровесників, де як студенти, так і тьютори отримують вигоду від співпраці» [269].

На думку авторів статті «Тьюторство: стратегія підтримки для студентів групи ризику» («TUTORING: A Support Strategy for At-risk Students») результати дослідження ефективності тьюторства вказують на значне покращення академічної успішності студентів та їх утримання.

Статистичні дані демонструють, що студенти, які відвідували курси тьюторства, мали в 13,5 разів більше шансів закінчити навчання, ніж студенти, які не відвідували [228].

Однією з провідних технологій для покращення академічних успіхів здобувачів освіти є технологія «додаткове навчання» (Supplemental Instruction) – це програма академічної підтримки, розроблена з метою допомоги студентам в опануванні складних дисциплін шляхом додаткового ознайомлення з матеріалами курсу.

Ефективність застосування технології додаткового навчання в освітній процес підтверджено дослідниками Дж. Вілмот (J. Wilmot) та Н. Теланг (N. Telang), у своїй роботі вони стверджують про підвищення академічної успішності першокурсників, які відвідували курси додаткового навчання в певний період, порівняно з тими, хто їх не відвідував. Це вказує на те, що темпи, з якими студенти вибувають з університету, зменшилися, збільшивши кількість випускників [293].

У своєму дослідженні О. Адебола (O. Adebola) підкреслює ефективність застосування додаткового навчання для першокурсників з метою зменшення відсіву студентів та підвищення успішності. Дослідниця підсумовує, що багато студентів показали результати вище середнього рівня. Студенти, які були на межі відрахування, покращили свої знання після відвідування курсу

додакового навчання до середнього рівня, а студенти, які мали результати нижче середнього рівня, зрештою отримали високий рівень знань [94].

За даними звіту Центру академічного успіху університету Південної Кароліни (University of South Carolina) за 2019 рік, було з'ясовано, що студенти, які відвідували заняття з додакового навчання мали на 9,5 % більше шансів отримати А (відмінно), В (добре), С (задовільно), ніж студенти, які не відвідували додакове навчання. Також варто зауважити, що збільшився відсоток відвідування додакового навчання, наприклад, з біології відвідування збільшилися на 11 %, з хімії на 15 %, а з математики на 23 % [281].

Т. Адамс (T. Adams), Дж. Осборн (J. Osborn), Д. Ренальдс (D. Renalds) стверджують, що студенти, які були долучені до додакового навчання 10 або більше разів, зазнали значно більшого впливу, ніж усі інші групи. Оскільки сесії додакового навчання відбуваються двічі на тиждень протягом семестру, результатом регулярних занять був вищий рівень засвоєння навчального матеріалу [93].

Участь студентів у програмі додакового навчання демонструє низку суттєвих переваг для їхнього академічного розвитку. Зокрема, серед основних позитивних результатів було зафіксовано підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу, покращення академічних оцінок, зростання рівня продовження навчання за обраними освітніми програмами, а також значне підвищення показників утримання студентів у закладах освіти та їх успішного випуску [249].

Крім того, емпіричні дані свідчать про вищий рівень задоволеності студентів курсами, що супроводжуються додаковим навчанням, у порівнянні з курсами, які не мають такої підтримки [302]. Участь у таких програмах сприяє кращому концептуальному розумінню навчального матеріалу, що, своєю чергою, веде до значного підвищення результатів при виконанні завдань та складанні іспитів [208].

Варто також відзначити позитивний вплив програм додаткового навчання на їхніх лідерів – студентів, які виступають фасилітаторами навчальних груп. Згідно з результатами дослідження, ці студенти покращують власне розуміння навчального матеріалу внаслідок потреби створювати ефективні навчальні ситуації для своїх колег [208]. Окрім того, вони набувають важливих практичних навичок у сферах лідерства, управління груповою динамікою, а також стратегій мотивації інших учасників освітнього процесу.

Програма додаткового навчання приносить користь не лише студентам, а й викладачам, які беруть участь у відповідних освітніх ініціативах. Зокрема, дослідження засвідчують, що участь лідерів додаткового навчання в освітньому процесі створює додаткові можливості для викладачів. Лідери можуть ефективно виконувати функції помічників викладача як у межах аудиторної роботи, так і за її межами, що дозволяє педагогам зосередитися на інших важливих аспектах освітнього процесу [300].

Крім того, впровадження компонента додаткового навчання у курси сприяє професійному розвитку самого викладацького складу. Враховуючи, що значна частина викладачів здобувала освіту в межах індивідуалістичних освітніх підходів, участь у програмі відкриває їм нові перспективи через інтеграцію колективного та кооперативного навчання. Це є особливо цінним у контексті зростаючої складності освітнього середовища сучасного світу [302].

Крім цього, викладачі, які працювали на курсах, що супроводжувалися програмою додаткового навчання, відзначили підвищення власної поінформованості щодо навчальних потреб студентів. Такий зворотний зв'язок дозволяв їм оперативніше адаптувати навчальні програми з метою покращення якості освітніх послуг і підвищення академічної результативності [208].

Академічний коучинг є однією з актуальних технологій підтримки здобувачів освіти. Центри академічного успіху активно впроваджують цю технологію для розкриття і розвитку студентського потенціалу.

Під час взаємодії зі студентами коучі допомагають здобувачам освіти розставляти пріоритети у навчанні; планувати способи досягнення цілей у навчанні; визначати та долати перешкоди на шляху академічного успіху. Коучі також приділяють значну увагу оцінюванню життя студента поза закладом освіти, що, на думку Інсайттрек (InsideTrack) (комерційний постачальник коучингових послуг з 2000 року), є основним фактором, який впливає на наполегливість і успішність здобувача освіти. Такі теми, як тайм менеджмент (планування роботи), основні обов'язки з надання медичної допомоги та фінансові зобов'язання є звичайними під час взаємодії студента з коучем [113].

Академічний коучинг дозволяє здобувачам освіти побачити себе з різних сторін, сприяє розкриттю навичок та формуванню нових позитивних звичок. Академічні коучі спрямовують зусилля на розвиток мислення, навичок та поведінки, що дозволить досягти успіху в житті.

Завдяки цій технології, за результатами досліджень Інсайттрек, утримання здобувачів вищої освіти збільшилося на 9-12 %. У випадку, коли коучинг проводився протягом 1-го курсу, студенти, які відвідували цей курс, мали приблизно на 5 % більше шансів продовжувати навчання, ніж студенти, які не мали такої підтримки. Також виявлено, що ефект коучингу не зникає відразу після завершення курсу. Ймовірність того, що ті студенти, які відвідували заняття, продовжували працювати через 18 і 24 місяці, була на 3-4 % більшою. Це означає приблизно 15 % збільшення утримання контингенту здобувачів вищої освіти серед вибірки. Усі ці ефекти були статистично значущими [113].

Т. Адамс (T. Adams), Дж. Осборн (J. Osborn), дослідили результати застосування академічного коучингу у Центрі академічного успіху в Університеті Теннесі, Ноксвіль (University of Tennessee, Knoxville) і зазначили, що помітний вплив академічного коучингу виявився значним між кількістю відвідувань при порівнянні студентів, які відвідують нечасто (1-2 рази), і студентів, які відвідують часто (5 або більше разів). Ці дані узгоджуються з

результатами описової статистики, які показують вищі середні бали для студентів, які часто користуються академічним коучингом. Ці висновки свідчать про те, що студенти відчують найвищий рівень впливу від академічного коучингу, відвідуючи 5 або більше разів [93].

Менторство може допомогти студентам подолати труднощі в оволодінні кількома предметами, водночас зменшуючи відсоток неуспішності та відсів. Менті отримують індивідуальні вказівки щодо покращення ставлення, цінностей і навичок, необхідних для засвоєння навчальної програми та розвитку впевненості у вивченні своїх дисциплін [130].

Менторство розглядає проблему успіху студента в багатьох вимірах. Перш за все, на успішність і утримання студентів може негативно вплинути брак інформації. Дійсно, дослідження показали, що багато студентів мають мало інформації щодо вимог до курсу [171]. Менторство студентів може допомогти усунути цю прогалину, надаючи студентам необхідну інформацію. Окрім академічної інформації, студенти можуть отримати інформацію про інституційні ресурси. Можна очікувати, що студенти першого покоління та студенти з низьким соціально-економічним статусом отримують особливу користь від цього структурованого консультування [139]. Далі, академічна підготовка є ключовою для утримання студентів. Проте багато студентів не володіють необхідними навчальними академічними навичками та не є академічно підготовленими. Ментори можуть допомогти подолати цей розрив. Нарешті, як стверджували С. Елкінс (S. Elkins), Дж. Брекстон (J. Braxton) і Г. Джеймс (G. James) підтримка з боку закладу освіти може допомогти студентам пройти через стадію соціальної та академічної сепарації, що призведе до меншого відсіву студентів [152]. Менторство може допомогти студентам інтегруватися в університетську спільноту [239]. Менторська взаємодія сприяє формуванню у студентів відчуття належності до академічного середовища, що є важливим чинником їхньої мотивації та залученості до освітнього процесу. Через регулярну взаємодію з ментором студенти отримують не лише інструментальну підтримку, а й емоційне

підкріплення, що знижує рівень тривожності та невпевненості, характерний для періоду адаптації до закладу вищої освіти. Таким чином, менторство виступає комплексним механізмом академічної та соціальної підтримки, який позитивно впливає на академічну успішність, збереження контингенту студентів й завершення навчання студентами.

Загалом у звітах представлено чималу кількість студентських відгуків про досвід залучення до програм підтримки центру академічного успіху, що є суб'єктивною оцінкою діяльності центрів. Наприклад, студенти Центру академічного успіху в університеті Клемсон (Clemson University) наголошують, що за допомогою академічних консультантів правильно обрали спеціальність та легко адаптувалися до університетського життя; заняття з академічним коучем допомогли справитися з тривогою та успішно опанувати навчальну дисципліну. В цілому 99 % залучених студентів відзначають позитивний ефект після відвідування додаткових послуг центру академічного успіху в університеті [104].

Відповідно до показників оцінювання ефективності роботи центрів академічного успіху, що реалізується за допомогою тьюторства та додаткового навчання, нами проаналізовано такі показники, як рівень академічної успішності, рівень утримання студентів та коефіцієнт завершення навчання. Менторство та академічний коучинг безпосередньо теж впливають на вищезгадані показники, а також охоплюють емоційну залученість. Щодо частоти використання послуг, то ми бачимо, що чим частіше студенти користувалися послугами, тим кращі були показники академічної успішності. Рівень задоволеності студентів можна оцінити з відгуків студентів, які позитивно оцінили свій досвід відвідування центру академічного успіху. Студенти Університету Техасу (Texas A&M university) зауважують, що заняття з тьюторства були для них дуже корисними, матеріал було подано просто та зрозуміло. Також учасники програми академічного коучингу підкреслюють, що коуч допоміг розпізнати їхні сильні сторони та підібрати ефективні методи та стратегії навчання [103].

Таким чином, дослідження діяльності центрів академічного успіху в університетах США дало змогу виокремити чотири ключові групи особливостей, що визначають їхню унікальну роль у забезпеченні академічного прогресу студентів. Цільові особливості полягають у спрямованості центрів на підвищення навчальної успішності, формування академічної автономії, розвиток критичного мислення й підготовку до професійної діяльності. Організаційно-нормативні особливості охоплюють інституційну автономію центрів, їхню інтеграцію в структуру університету, наявність професійного персоналу й систему фінансування, що ґрунтується на зовнішній підтримці (фонди, гранти). Змістово-технологічна складова виявляється у використанні інноваційних освітніх технологій – тьюторства, менторства, академічного коучингу, додаткового навчання та персоналізованих навчальних стратегій. Мережево-комунікаційні особливості забезпечують розвиток партнерських зв'язків, внутрішньоуніверситетську інтеграцію та залучення стейкхолдерів до підтримки академічного середовища. Аналітико-результативні забезпечують доказову основу для вдосконалення програм підтримки студентів та інтеграції їх роботи в систему внутрішнього забезпечення якості освіти університету. Комплексний моніторинг академічних і кар'єрних показників дозволяє оцінювати як короткострокові освітні результати, так і довгостроковий вплив діяльності центрів на професійну реалізацію випускників та інституційний розвиток закладу вищої освіти. У своїй сукупності ці компоненти забезпечують високий рівень результативності діяльності центрів, знижують ризики академічної невдачі, сприяють соціальній адаптації та підвищують рівень утримання студентів в освітньому процесі. Застосування такого комплексного підходу до підтримки здобувачів освіти може слугувати ефективною моделлю для трансформації українського освітнього простору.

Водночас аналіз засвідчив, що поряд із визначеними перевагами функціонування центрів академічного успіху в університетах США супроводжується низкою системних обмежень. Відсутність спеціалізованого

нормативно-правового регулювання зумовлює варіативність організаційних моделей і стандартів якості, що ускладнює уніфіковане оцінювання їх діяльності. Залежність від інституційного або грантового фінансування впливає на стабільність кадрового забезпечення й масштаб програм підтримки. Окремим викликом є ризик сприйняття центрів як структур, орієнтованих виключно на студентів із академічними труднощами, що може звужувати їх універсальний потенціал.

Отже, ефективність центрів академічного успіху визначається не лише наявністю розвинених програм підтримки, а й рівнем їх стратегічної інтеграції в систему забезпечення якості вищої освіти, узгодженістю з інституційною політикою та стабільністю ресурсного забезпечення. Інституційна інтеграція центрів до університетської структури, орієнтація на міждисциплінарну співпрацю та залучення здобувачів освіти до активної взаємодії з академічним середовищем сприяють формуванню сталого освітнього середовища та підтримці студентів групи ризику. Отримані висновки становлять підґрунтя для подальшої розробки моделей трансформації освітнього простору в українських закладах вищої освіти з урахуванням міжнародного досвіду.

Висновки до другого розділу

У результаті аналізу особливостей та змісту діяльності центрів академічного успіху в університетах США встановлено, що ці інституції виступають ключовими елементами студентоцентрованої моделі вищої освіти, орієнтованої на академічне зростання, підтримку здобувачів освіти та їхню інтеграцію в університетське середовище.

З'ясовано, що організаційні засади діяльності центрів передбачають їх функціонування як окремих структурних підрозділів університету з чітко окресленими місією, штатною структурою, формами взаємодії з іншими інституційними одиницями та механізмами внутрішнього моніторингу ефективності. Центри мають нормативне підґрунтя, фінансову автономію

(переважно завдяки грантовій підтримці) та стратегічну інтегрованість у систему академічного управління.

Визначено, що основними функціями центрів є освітньо-консультативна, мотиваційно-психологічна, інклюзивно-адаптаційна, навчально-організаційна та аналітико-оцінювальна, реалізація яких забезпечує комплексний супровід студентів, сприяє підвищенню їхньої академічної успішності, розвитку навичок саморегульованого навчання та ефективній інтеграції в освітнє середовище закладу вищої освіти.

Змістово-технологічне наповнення діяльності центрів є надзвичайно багатограним і охоплює широкий спектр освітніх технологій: тьюторство, менторство, академічний коучинг, додаткове навчання, програми мовної підтримки, академічне консультування, інтеграційні ініціативи для першокурсників, групи академічної підзвітності тощо. Особливу роль відіграють стратегії навчання ровесників та персоналізованого супроводу. Технології спрямовані не лише на покращення академічних результатів, а й на розвиток особистісних навичок, критичного мислення, рефлексії та лідерського потенціалу.

Виявлено п'ять груп особливостей функціонування центрів академічного успіху:

- цільові, що відображають стратегічну спрямованість на збереження студентського контингенту, академічну підтримку та кар'єрну орієнтацію;
- організаційно-нормативні, які визначають інституційну позицію центрів у структурі ЗВО;
- змістово-технологічні, що стосуються методів та інструментів освітнього впливу;
- мережево-комунікаційні, які забезпечують побудову ефективної взаємодії зі студентами, адміністрацією та зовнішніми партнерами;
- аналітично-результативні, спрямовані на вдосконалення програм підтримки студентів на основі систематичного збору й аналізу релевантної інформації.

Результативність діяльності центрів підтверджується статистичними та емпіричними даними: зростанням середнього бала, рівня утримання та завершення навчання, високим рівнем студентської залученості та задоволеності. Дослідження американських університетів (Carnegie Mellon University, Brown University, Harvard University, Princeton University, Georgia Southern University та ін.) та аналітичні звіти засвідчують позитивний вплив застосування освітніх технологій підтримки на академічну успішність, адаптацію та особистісний розвиток здобувачів вищої освіти.

Таким чином, досвід функціонування центрів академічного успіху в США засвідчує ефективність інституційного поєднання академічної, соціальної та психологічної підтримки як чинника підвищення якості освіти. Напрацьовані підходи та практики можуть бути адаптовані до українського освітнього контексту з метою удосконалення системи супроводу здобувачів вищої освіти.

Основні ідеї дослідження, розкриті в 2 розділі, представлені в таких наукових публікаціях:

1. Цимбалюк С. Academic success centers at US universities as an effective factor in ensuring the quality of higher education. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2024. № 3(1). С. 179–185.
2. Цимбалюк С. М. Академічний коучинг як освітня технологія забезпечення навчальної підтримки студентів в університетах США. *Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти* : матеріали VI Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф. (м. Київ, 24 берез. 2023 р). Київ : ККІБП, 2023. С. 86–88.
3. Цимбалюк С. М. Додаткове навчання (Supplemental Instructions) – провідна технологія покращення навчальних успіхів у Центрах академічного успіху (Academic Success Centers) в університетах США. *Світ дидактики: дидактика у сучасному світі* : матеріали III міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Київ, 07-08 листоп. 2023 р). Київ : Вид-во «Людмила», 2024. С. 374–376.

4. Цимбалюк С. М. Змістовно-технологічне наповнення діяльності центрів академічного успіху в університетах США: академічне консультування. *Наука і суспільство: міждисциплінарні підходи та новітні дослідження* : матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 31 січ. 2025 р.). Київ : ТОВ «НВП Інтерсервіс», 2025. С. 95–97.
5. Цимбалюк С. М. Менторство як форма підтримки студентів закладів вищої освіти США. *Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультлінгвального глобалізованого світу* : зб. тез доп. VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11 квіт. 2023 р.). Київ : КНУТД, 2023. С. 216–219.
6. Цимбалюк С. М. Організація роботи з абітурієнтами та першокурсниками у Центрах академічного успіху (Academic Success Center) в університетах США. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі* : матеріали VIII міжнар. конф. (м. Київ, 10 трав. 2023 р.). Київ : КНУТД, 2023. С. 22–24.
7. Цимбалюк С. М. Основні напрямки діяльності центрів академічного успіху в університетах США (Academic Success Center). *Педагогічна компаративістика та міжнародна освіта 2022: виклики та перспективи в умовах турбулентності світу* : матеріали міжнар. наук. конф. (Київ, 4 листоп. 2022 р.). Київ, 2022. С. 277–280.
8. Цимбалюк С. М. Різновиди академічної підтримки в центрі академічного успіху Гарвардського університету (США). *Нотатки сучасної науки*. 2022. № 3. С. 43–44.
9. Цимбалюк С. М. Семінари з академічних стратегій як сучасна технологія підтримки здобувачів вищої освіти у Центрах академічного успіху в університетах США. *Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу освіти* : матеріали VII Всеукр. наук. конф. (м. Київ, 22 берез. 2024 р.). Київ : ККІБП, 2024. С. 47–49.
10. Цимбалюк С. М. Тьюторинг як інструмент удосконалення навчальних досягнень та підготовки до професійної діяльності студентів у центрах академічного успіху у США. *Актуальні наукові проблеми та інноваційні*

рішення в XXI столітті : матеріали II міжнар. наук. конф. (м. Київ, 17 лют. 2023 р.). Київ : УДУ імені М. Драгоманова, 2023. С. 83–85.

11. Цимбалюк С. Організація діяльності центрів академічного успіху в університетах США. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. №8(13). С. 136–144. DOI: 10.31110/2616-650X-vol13i8-018

12. Цимбалюк С. Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США. *Освітологічний дискурс*. 2023. Вип. 2(41). С. 307–324.

13. Цимбалюк С. Результативність використання технологій підтримки студентів у Центрах академічного успіху в університетах США. *Український педагогічний журнал*. 2024. №2. С.70–78.

РОЗДІЛ 3. ПЕРСПЕКТИВНІ НАПРЯМИ ЗАСТОСУВАННЯ ДОСВІДУ ДІЯЛЬНОСТІ ЦЕНТРІВ АКАДЕМІЧНОГО УСПІХУ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ

3.1. Досвід роботи центрів академічного успіху в Україні

Стратегія розвитку вищої освіти в Україні 2022-2032 роки визначає напрями розвитку системи вищої освіти на теперішньому етапі розвитку суспільства та економіки країни. Документ визначає основні якості системи вищої освіти, що повинні бути сформовані до 2032 року. Для реалізації мети цієї Стратегії передбачено стратегічні та операційні цілі та завдання на найближче десятиліття з відповідними показниками (індикаторами) досягнення (виконання), механізм, очікувані результати, заходи щодо проведення моніторингу реалізації цієї Стратегії на кожному етапі та ресурсні потреби. Пріоритетними питаннями є:

- реформування та модернізація системи вищої освіти;
- сприяння зближенню у сфері вищої освіти в рамках Болонського процесу;
- покращення якості та підвищення важливості вищої освіти;
- поглиблення співробітництва між закладами вищої освіти;
- розширення можливостей закладів вищої освіти;
- активізації мобільності студентів, наукових, науково-педагогічних та педагогічних працівників.

Документ ідентифікує низку проблем, які зумовили прийняття Стратегії. З початком повномасштабного вторгнення ці проблеми в освіті загострилися і розширилися. 1. Недостатня ефективність вищої освіти спричинена відтоком викладачів та студентів за кордон, що ускладнює організацію освітнього процесу, недостатнє фінансування проявляється у відсутності розвитку закладу вищої освіти. 2. Прояви академічної недоброчесності та корупції, що підривають довіру до вищої освіти. 3. Низький рівень прихильності до інноваційної діяльності закладів вищої освіти, недостатні практика та досвід впровадження цифрових технологій, пов'язані з відсутністю сучасної

матеріально-технічної бази для навчання. 4. Поширена імітація закладами вищої освіти надання якісних освітніх послуг потребує системного незалежного контролю і оцінки діяльності закладу вищої освіти. 5. Недостатнє залучення кращого іноземного досвіду, його носіїв, відсутність механізму залучення іноземних інвестицій у розвиток закладів вищої освіти – потреба у ґрунтовних дослідженнях зарубіжного досвіду впровадження реформ в систему вищої освіти, їх адаптація та імплементація в українські реалії.

Тенденціями розвитку вищої освіти, що визначають майбутнє вищої освіти і міжнародної студентської мобільності до 2030 року, є: старіння населення, що призводить до пошуку нових можливостей для освіти і зайнятості; підвищення рівня автоматизації виробництва; невідповідність компетентностей, яких повинні набути здобувачі вищої освіти, як розрив між вимогами роботодавців та пропозиціями закладів вищої освіти та наукових установ; стрімка урбанізація, переміщення населення в міста у пошуку роботи і кар'єрних можливостей; суворіша імміграційна політика, яка передбачає більше бар'єрів для мобільності до країн з високим рівнем доходів; економічні зміни, зокрема стрімке зростання ринків, що виникають, яке спричиняє ріст попиту на розширення доступу до освіти, включаючи навчання за кордоном; дисбаланс спроможності економік, що проявляється як протиставлення попиту молоді в країнах, що розвиваються, на вищу освіту і великого обсягу освітньої пропозиції в розвинених економіках, що створює можливості для транснаціональної освіти; скорочення обсягу фінансування вищої освіти із зведених бюджетів [48].

З початком повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну система вищої освіти зіткнулася з безпрецедентним поєднанням національних і глобальних негативних чинників. Це обумовлює необхідність глибокого системного переосмислення стратегічних напрямів розвитку вищої освіти в нових умовах і вироблення практичних рекомендацій для їх реалізації [13]. Майбутня система освіти повинна надавати новим поколінням цілісні знання про людину та суспільство. Вона має розкривати людину як гармонійну

єдність матеріальних і духовних, природних і соціальних аспектів, а також сприяти формуванню доступного й зрозумілого філософського погляду на людину як частину природи та активного творця власної діяльності [2]. Також важливим аспектом є забезпечення комплексної підтримки студентів з особливими освітніми потребами. Як зазначає А. Джурило, у закладах вищої освіти України відповідна система підтримки поки що розвинена недостатньо та має фрагментарний і нерівномірний характер. У більшості університетів відсутні системно організовані центри підтримки студентів з інвалідністю, а надання академічних адаптацій нерідко залежить від ініціативи окремих викладачів або адміністративних підрозділів [20]. Відповідно до наявних проблем у вищій освіті України, доцільно запозичити досвід діяльності центрів академічного успіху у США. Ці центри є осередком академічного зростання та вдосконалення. Центри академічного успіху розвивають навички, які покращують академічну успішність і готують студентів до навчання впродовж життя (lifelong learning). Комплексний підхід сприяє психічному, фізичному благополуччю, заохоченню студентів визначати перешкоди, встановлювати реалістичні цілі та особисто досягати їх [87].

Досвід розвинених країн світу засвідчує, що система освіти виступає ключовою складовою формування людського капіталу та є важливим індикатором соціально-економічної спроможності держави. Високий рівень освіченості громадян сприяє економічному зростанню, що, своєю чергою, підсилює військовий потенціал країни. Демократична держава зацікавлена в залученні молоді до вищої освіти, адже саме молоді люди часто є рушійною силою змін, володіють потенціалом для розвитку та прагненням до навчання. Освіта є одним із найефективніших засобів покращення якості життя та важливим інструментом боротьби з економічними та соціальними проблемами, зокрема з бідністю. Освічені громадяни стають цінними фахівцями в різних галузях економіки, що сприяє підвищенню рівня життя населення та процвітанню країни [9]. Більше того, освічені громадяни, як правило, краще усвідомлюють свої права та мають критичне мислення.

Завдяки цьому вони частіше беруть участь у виборах, громадських ініціативах, підтримують демократичні процеси, які є основою стабільного суспільства [74].

Сучасна система вищої освіти в Україні перебуває під впливом численних викликів, які позначаються на її якості. Основними проблемами є: нерівномірність підготовки випускників шкіл до вступу в ЗВО (це пов'язано з тривалим карантинном під час пандемії COVID-19 та початком війни, адже значна кількість населення прифронтових територій вимушена була залишити свої населені пункти, разом з тим багато закладів освіти перемістилися в інші міста України), недостатня інтеграція освіти з ринком праці. Відповідно до цих проблем можна виділити потреби сучасних студентів у ЗВО України:

- адаптація до нового середовища;
- академічна підтримка з метою компенсації освітніх втрат;
- консультації з академічним коучем;
- психологічна допомога;
- розвиток особистих якостей: тайм-менеджмент, критичне мислення, планування.

З огляду на це, для ефективного задоволення потреб студентів доцільним є посилення їхньої активної участі у навчальному процесі, запровадження гнучких графіків та диференційованих форм навчання, а також надання пріоритету психологічному благополуччю здобувачів освіти поряд із контролем результатів навчання. Важливим є також створення умов для підтримки викладачів, зокрема забезпечення їх доступом до відкритих освітніх ресурсів та диференційованих безкоштовних онлайн-платформ, що сприятиме урізноманітненню методів навчання, підвищенню якості освітнього процесу та ефективнішій підтримці студентів [196].

За даними проведеного анкетування «Перспективи розвитку центрів академічного успіху в університетах України», до якого було залучено 166 респондентів 1-4 курсів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти з різних університетів України, було виявлено, що найбільше здобувачі вищої освіти

потребують допомоги у підготовці до іспитів та контрольних робіт, а також індивідуальні консультації з викладачами. Отже, є запит саме на академічну підтримку студентства [55].

У ширшому контексті ці потреби пов'язані із забезпеченням гуманітарної безпеки у системі вищої освіти, яка постає як комплексне явище, що формується під впливом соціальних, інформаційних, культурних та безпекових чинників. Її забезпечення передбачає інтеграцію ідей національної та гуманітарної безпеки у зміст і організацію освітньої діяльності, урахування сучасних викликів, зокрема військової агресії, а також впливу інформаційно-комунікаційного середовища на формування світогляду молоді. У цьому контексті важливого значення набуває створення в закладах вищої освіти умов для всебічної підтримки студентів, розвитку мультикультурного освітнього середовища, використання можливостей дистанційного навчання та забезпечення умов для особистісного розвитку здобувачів освіти. Отже, вища освіта виступає важливим чинником зміцнення гуманітарної безпеки суспільства, сприяючи його соціальній згуртованості, інтелектуальному розвитку та економічній стабільності [179].

20 лютого 2024 року Міністерство освіти і науки України видало офіційний наказ, яким започаткувало реалізацію пілотного проекту, спрямованого на створення та забезпечення функціонування центрів підтримки студентів у закладах вищої освіти [38]. Проект розрахований на період 2024–2025 років і передбачає поетапне впровадження нової інституційної моделі підтримки студентської молоді. Зокрема, у Стратегічній рамці європейського співробітництва з розбудови Європейського освітнього простору одним із п'яти стратегічних пріоритетів визначено підвищення якості, справедливості, інклюзії та успіху для всіх у сфері освіти і навчання. Відповідно до цього підходу, кожна людина повинна мати можливість оволодіти необхідними знаннями, навичками та компетентностями, адже освіта і навчання виступають ключовими чинниками особистісного, громадянського та професійного розвитку сучасних європейських громадян

[28]. У контексті євроінтеграційних процесів України реалізація подібних ініціатив у системі вищої освіти набуває особливої актуальності, оскільки сприяє гармонізації національної освітньої політики з європейськими стандартами та підходами до забезпечення якості освіти і підтримки студентства.

Відповідно до наказу, до участі в пілотному проєкті було залучено 9 закладів вищої освіти України, що стали першими офіційними майданчиками для впровадження центрів підтримки студентів у національному освітньому просторі. До пілотного проєкту долучились такі заклади вищої освіти:

1. Криворізький державний педагогічний університет
 2. Навчально-реабілітаційний заклад вищої освіти «Кам'янець-Подільський державний інститут»
 3. Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
 4. Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
 5. Західноукраїнський національний університет
 6. Маріупольський державний університет
 7. Київський столичний університет імені Бориса Грінченка
 8. Український католицький університет
 9. Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
- [38].

Цей документ фактично ознаменував початок формування системного підходу до підтримки студентів в українських університетах, орієнтованого на забезпечення академічного, психологічного, соціального та професійного добробуту здобувачів вищої освіти.

Для детального аналізу обирали Київський столичний університет імені Бориса Грінченка, Український католицький університет та Криворізький державний педагогічний університет, оскільки центри студентської підтримки цих закладів вищої освіти мають елементи академічної складової.

Київський столичний університет імені Бориса Грінченка має тривалий досвід у підтримці студентів. Зокрема, мова йде про успішне функціонування Навчально-методичного центру соціально-гуманітарної взаємодії та організації дозвілля студентів, який є структурним підрозділом університету. Центр покликаний забезпечити умови для всебічного розвитку здобувачів освіти як високоосвічених, активних у суспільному житті особистостей, що вирізняються національною гідністю, духовністю та прагненням до самовдосконалення і самореалізації. Діяльність центру також спрямована на підтримку інтелектуального, культурного, професійного та особистісного зростання студентської молоді. Планування діяльності центру здійснюється відповідно до завдань, визначених у Статуті Університету, Стратегії розвитку Університету, Положенні про навчально-методичний центр соціально-гуманітарної взаємодії та організації взаємодії студентів, наказах та розпорядженнях ректора Університету, розпорядженнях проректора з науково-педагогічної та соціально-гуманітарної роботи, Колективному договорі Університету, інших нормативних документах.

Основними завданнями центру є:

- сприяння формуванню у здобувачів освіти патріотичної свідомості, поваги до державної символіки, а також утвердженню суспільно-державних і національних цінностей України.
- сприяння оволодінню студентами ключовими цінностями Університету: людина, громада, довіра, духовність, лідерство-служіння, відповідальність; та ін.
- організація системних заходів з адаптації студентів до освітнього середовища Університету.
- сприяння розвитку пізнавальної активності, набуттю світоглядних орієнтирів здобувачами освіти.
- сприяння творчому та фізичному розвитку особистості, допомога в реалізації студентських соціально-благодійницьких, волонтерських, культурно-мистецьких, спортивно-оздоровчих проєктів.

Навчально-методичний центр соціально-гуманітарної взаємодії та організації дозвілля студентів Київського столичного університету імені Бориса Грінченка сприяє ефективній реалізації та забезпеченню гармонійного розвитку здобувачів освіти. Його діяльність спрямована на формування патріотичної свідомості, моральних і духовних цінностей, підтримку громадянської активності, а також на всебічну адаптацію студентів до освітнього середовища. Центр реалізує свою місію відповідно до стратегічних документів Університету, сприяючи становленню свідомих, освічених і соціально відповідальних громадян [32].

З метою підтримки, адаптації та залучення студентів до університетського життя викладається дисципліна «Університетські студії», яка складається з трьох модулів: «Я – студент»; «Лідерство служіння»; «Вступ до спеціальності». До прикладу, розглянемо мету цієї дисципліни для освітньо-професійної програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 «Початкова освіта». Мета навчальної дисципліни – вивчення особливостей організації навчальної, наукової, громадської діяльності у закладі вищої освіти з метою адаптації та підготовки студентів до освітнього процесу; ознайомлення з філософією лідерства-служіння, сприяння лідерському становленню здобувачів вищої освіти; розкриття специфіки майбутньої професії вчителя початкових класів ЗЗСО, формування потреби в професійному та особистісному розвитку.

У Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка на Факультеті педагогічної освіти функціонує Центр самопізнання та розвитку. Діяльністю центру опікується Кафедра освітології та психолого-педагогічних наук.

Метою роботи центру є створення організаційних, педагогічних, технологічних умов для самопізнання та особистісного розвитку майбутніх вихователів дітей дошкільного віку і вчителів початкових класів.

Завданнями центру є: адаптація студентів першого курсу до освітнього процесу закладу вищої освіти; формування у студентів анатомо-фізіологічних,

психолого-педагогічних знань про людину на різних етапах її розвитку; психолого-педагогічна підтримка студентів; формування готовності студентів до професійної самоідентифікації та особистісно-професійного розвитку; проєктування індивідуальної освітньо-професійної траєкторії.

Основними формами роботи центру є:

- індивідуальне консультування та надання психологічної підтримки студентам;
- організацію тренінгів, семінарів, круглих столів, лекторіїв, диспутів, практичних семінарів на теми самопізнання, розвитку особистості, психологічної адаптації до освітнього та соціокультурного середовища закладу освіти;
- проведення лабораторних, практичних занять і семінарів з навчальних дисциплін, таких як «Людинознавство», «Психологія», «Педагогіка», «Технології досліджень в освітній галузі»;
- індивідуальні та групові навчально-дослідницькі роботи;
- надання консультацій щодо проведення психолого-педагогічної діагностики особистісного розвитку дітей дошкільного та молодшого шкільного віку під час проходження психолого-педагогічної практики [54].

Одним із ключових напрямів реалізації сучасної освітньої стратегії є практико-орієнтована підготовка фахівців у центрах компетентностей. Такі центри виступають навчальними осередками, метою яких є особистісно-професійний розвиток майбутніх спеціалістів, формування у них здатності до ефективної професійної діяльності та готовності застосовувати на практиці інноваційні форми, методи й технології розвитку. Вони також сприяють визначенню індивідуальної траєкторії особистісного зростання [12].

Отже, діяльність Центру самопізнання та розвитку покликана забезпечувати підтримку психічного здоров'я, адаптацію до університетського життя, поглиблення знань з профільних дисциплін та проведення навчально-пошукових досліджень. Водночас центр забезпечує

комплексну підтримку майбутніх педагогів у їхньому особистісному й професійному становленні [62].

В Українському католицькому університеті функціонує Центр розвитку навчання та викладання, який є консультаційним та аналітичним центром, що сприяє застосуванню ефективних інноваційних підходів до навчання та викладання в університеті (зокрема, *learning by doing*, *service learning*), відповідає за розвиток викладацької майстерності, підтримуючи досягнення стратегічної цілі «Найкращі викладачі для найкращих студентів» та слугує цілісному розвитку студентів, координуючи програми «Світоглядне ядро» та ДВВУ. Центр засновано 27 червня 2022 року.

Основні напрями роботи Центру:

- Організація програм «Світоглядне ядро» та ДВВУ;
- організація програм з розвитку викладацької майстерності;
- консультування з питань підвищення кваліфікації та ведення обліку підвищення кваліфікації;
- координація академічної мобільності в межах України;
- розвиток внутрішніх (національних) партнерств університету;
- методична підтримка інституту тьюторства в університеті;
- підтримка та розвиток суспільно орієнтованого навчання (СОН).

Робота центру спрямована на підтримку студентства – надання послуг, а також підтримку викладачів. Для студентів пропонується участь у програмі «Світоглядне ядро» та дисципліни вільного вибору, а також послуга тьюторства. Мета програми «Світоглядне Ядро» – цілісний розвиток особистості. Допомога студентам зростати не лише інтелектуально та професійно, а й плекати у них усвідомлення власної відповідальності та вміння будувати своє життя на християнських цінностях та принципах спільного блага й людської гідності. Відтак програма формуватиметься довкола трьох напрямів – «Бог і я», «Люди і я», «Світ і я». Зміст курсу складається з кількох блоків:

1. «Вступ до університетських студій». Зміст навчальної програми курсу спрямований на адаптацію студентів до університетського життя, розвиток критичного мислення, формування психоемоційної стійкості та набуття навичок ефективного навчання. Програма також орієнтована на сприяння конструктивному входженню студентів першого курсу до соціально-психологічного простору університету, формування розуміння та популяризацію культури академічної доброчесності, а також розвиток навчальної й професійної мотивації.

2. «Бог і я». Курс спрямований на ознайомлення студентів із досвідом християнського свідчення зустрічі з Богом, а також із динамікою християнського життя та віри. Його метою є розкриття сутності християнської позиції та її значення для сучасної людини.

3. «Люди і я». Курс розкриває студентам важливість і сутність міжособистісних стосунків, сприяє розвитку навичок життя у сім'ї та спільноті, вміння відкриватися на потреби інших і досягати гармонії між індивідуальними та суспільними інтересами. Він пояснює, що означає прожити добре життя, а також навіщо і як цього досягти.

4. «Світ і я». Курс має на меті показати студентам важливість відповідального ставлення до світу, глобальних процесів та викликів, з якими доведеться стикатися їхньому поколінню. Також він знайомить із християнським баченням суспільного розвитку та прогресу, підкреслюючи значення цілісного розвитку особистості [53].

Навчальна програма складається з чотирьох взаємопов'язаних модулів, кожен із яких спрямований на гармонійний розвиток студента як особистості та члена суспільства. Програма допомагає адаптуватися до навчання у вищій освіті, розвиває критичне мислення, психоемоційну стійкість і мотивацію, знайомить із християнськими цінностями, сутністю віри та її значенням для сучасної людини, акцентує увагу на міжособистісних стосунках, важливості співжиття у сім'ї та спільноті, а також гармонізації особистих і суспільних інтересів, розглядає глобальні виклики, християнське бачення прогресу та

необхідність відповідального ставлення до світу. Цей курс формує цілісне бачення студентом свого місця у світі та суспільстві.

Дисципліни вільного вибору з пропозиції університету (ДВВУ) є складовою вибіркової частини навчальних планів усіх програм і сприяють формуванню індивідуальної освітньої траєкторії студентів. Вони допомагають здобувачам освіти:

- розширити кругозір у суспільно-політичній, культурній, духовній та екологічній сферах.
- оволодіти загальними знаннями про культуру, релігію, науку, мистецтво, історію, філософію та міждисциплінарні візіонерські знання.
- розвинути критичне та рефлексивне мислення, а також стресостійкість і здатність реагувати на виклики сучасного світу.
- набути досвіду міжнародної взаємодії, волонтерства та наукового пошуку.
- сформувати моральну позицію та загартувати характер.
- отримати додаткові компетентності, що затребувані на ринку праці.

Курси проходять українською та англійською мовами. Ось перелік деяких курсів та короткий опис:

«Mind Control» у гібридній війні. Курс надає студентам розуміння тактик, технік, процедур та інструментів деструктивних психологічних впливів. У рамках курсу студенти ознайомляться з історією пропаганди та психологічних маніпуляцій, а також отримають знання про сучасні методи індивідуального та групового впливу, як безпосереднього, так і через онлайн-середовище, ЗМІ та інші засоби «контролю свідомості».

«Лідерство у волонтерстві». Курс є практично орієнтованою дисципліною, яка розрахована для студентів – лідерів, які будуть координувати волонтерські команди першокурсників.

«Основи міжнародної безпеки». Курс зосереджений на сучасних тенденціях міжнародної безпеки та конфліктах. Через лекції, обговорення, дебати та аналіз студенти досліджуватимуть, що таке безпека у сучасному

світі, які загрози існують або формують реальність, що означає тероризм і гібридна війна, а також яку роль відіграють міжнародні безпекові інституції та чи можливо запобігти війнам. Окрема увага приділяється ролі та місцю України в сучасній системі міжнародної безпеки.

«Основи управління проєктами». Курс присвячений вивченню проєктного управління, включаючи вибір методології, планування, моніторинг, комунікації в межах проєкту, управління змінами, а також оцінку й завершення проєкту.

«Підприємницьке мислення». Курс призначений для студентів, які вже мають досвід у підприємницькій діяльності або реалізації різноманітних проєктів. Він спрямований на дослідження актуальних питань у сфері стартапів та аналіз проблем, з якими студенти можуть стикатися в професійній діяльності.

«Психологічний практикум». Це навчальна дисципліна, спрямована на ознайомлення слухачів із практичними методами надання психологічної допомоги. Кожне заняття присвячене окремій психотерапевтичній інтервенції. Виконуючи практичні завдання та аналізуючи власний досвід, слухачі здобувають практичні навички дослідження психологічних змістів і методів роботи з ними [53].

Курси охоплюють широкий спектр актуальних тем, спрямованих на розвиток навичок, знань та компетенцій для сучасного суспільства. Від розуміння деструктивних психологічних впливів у контексті гібридної війни до лідерства у волонтерській діяльності, дослідження міжнародної безпеки, основ управління проєктами та підприємницького мислення – кожна дисципліна забезпечує теоретичну базу та практичний досвід. Особлива увага приділяється розвитку критичного мислення, аналізу сучасних викликів і застосуванню знань на практиці.

Також центр пропонує послуги тьюторства. На сайті центру зазначено основні функції тьютора:

- інформаційна (повідомляти про навчально-організаційні аспекти, загальноуніверситетські події, можливості тощо);
- консультаційна (консультувати щодо адміністративних питань академічного життя: відрахування та поновлення, подання на стипендії тощо);
- формаційна та виховна (плекати християнські цінності у студентському середовищі);
- мотиваційна (стимулювати зацікавленість в навчанні);
- моніторинг та контроль (пильнувати успішність студентів) [53].

Послуга тьюторства має більш інформаційний та консультаційний характер, це може бути пов'язано зі специфікою роботи центру.

Отже, центр розвитку навчання та викладання Українського католицького університету має широкий спектр послуг підтримки студентів. Перш за все, це підтримка в адаптації до нової ролі та університетського життя, формування цілісного бачення себе у суспільстві та світі. Дисципліни вільного вибору слугують додатковим джерелом знань з психології, соціології, права, лідерства, менеджменту та філософії.

Центр підтримки студентів у Криворізькому державному педагогічному університеті має широкий спектр послуг: супровід під час вступу, психологічна, соціальна, академічна підтримка та працевлаштування.

Супровід під час вступу – це надання допомоги з оформленням документів, створення спеціальних умов вступу та підтримка під час адаптації до освітнього процесу.

Психологічна підтримка проявляється у виявленні труднощів у навчанні, допомозі з адаптацією до навчання, запобіганні конфліктним ситуаціям, проведенні індивідуальної і групової роботи, організації співпраці між окремими особами, колективами.

Соціальна підтримка виражається у роботі з уразливими соціальними групами задля забезпечення комфортних умов навчання, у проведенні безкоштовних юридичних консультацій та у підтримці студентів, які

поєднують навчання з роботою або отримують освіту за двома спеціальностями.

Академічна підтримка передбачає допомогу в подоланні навчальних викликів, забезпеченні доступності навчальних матеріалів для студентів з особливими потребами та моніторинг потреб студентів під час адаптації до освітнього процесу [58].

Центр підтримки студентів надає низку освітніх послуг: доуніверситетська підготовка (підготовка до НМТ, підготовчі курси з фізики), післядипломна освіта, школа робототехніки, скелелазіння та логопедичні студії.

Також центр сприяє працевлаштуванню студентів, пропонуючи наявні вакансії у закладах освіти України [52].

Центр підтримки студентів у Криворізькому державному педагогічному університеті забезпечує всебічну підтримку студентів упродовж їхнього навчального шляху. Він пропонує широкий спектр послуг, зокрема супровід під час вступу, психологічну, соціальну та академічну підтримку, а також сприяє працевлаштуванню. Окрім цього, Центр організовує освітні програми, такі як доуніверситетська підготовка, післядипломна освіта, школа робототехніки, скелелазіння та логопедичні студії. Завдяки таким ініціативам Центр сприяє комфортній адаптації студентів, їхньому особистісному розвитку та професійній реалізації.

Отже, досвід роботи центрів академічного успіху в Україні демонструє поступовий перехід системи вищої освіти до студентоцентрованої моделі навчання, орієнтованої на академічну, психологічну, соціальну та професійну підтримку здобувачів освіти. Пілотні проєкти, започатковані МОН України у 2024 році, стали основою для формування національної мережі центрів підтримки студентів. Такі центри, як у Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка, Українському католицькому університеті та Криворізькому державному педагогічному університеті – сприяють адаптації першокурсників, розвитку м'яких навичок, формуванню лідерських і

моральних якостей, а також створюють умови для цілісного особистісного зростання.

3.2. Імплементация досвіду роботи центрів академічного успіху в США у практику діяльності українських університетів

В умовах глибокої трансформації системи вищої освіти України особливо актуальним постає пошук ефективних механізмів підтримки освітньої та наукової діяльності студентів. Переорієнтація університетів на студентоцентризм, посилення академічної автономії, інтеграція у Європейський простір вищої освіти, а також виклики, пов'язані з цифровізацією, соціальними змінами та війною, зумовлюють необхідність підвищення якості інституційної підтримки здобувачів вищої освіти.

Одним із перспективних напрямів такої підтримки є впровадження інституцій, подібних до центрів академічного успіху (Academic Success Centers), які вже багато років функціонують у провідних університетах США. У США ці центри відіграють важливу роль у створенні сприятливого освітнього середовища, сприяють формуванню академічних навичок, розвитку самостійності, мотивації студентів та готують до майбутньої кар'єри. Вони виступають платформами для надання консультаційної, тьюторської, менторської та психологічної допомоги, поєднуючи в освітньому процесі сучасні педагогічні та технологічні інструменти.

З огляду на позитивний досвід діяльності центрів академічного успіху в США, виникає науково-практична необхідність вивчення можливостей адаптації їхніх підходів до реалій українських закладів вищої освіти. Попри зростання інтересу до питань академічної підтримки студентів в Україні, формування відповідної інституційної інфраструктури перебуває на початковому етапі.

У зв'язку з цим дослідження імплементации американського досвіду функціонування центрів академічного успіху в практику українських

університетів є своєчасним і має як теоретичне, так і прикладне значення. Дослідження дає змогу виявити актуальні для українського контексту моделі, адаптувати ефективні практики та сформулювати практичні рекомендації для удосконалення освітньої політики українських ЗВО. У таблиці 3.1 представлено компаративно-педагогічний аналіз особливостей діяльності центрів академічного успіху в університетах США та центрів підтримки студентів в Україні.

Таблиця 3.1

Компаративно-педагогічний аналіз особливостей діяльності центрів академічного успіху в університетах США та центрів підтримки студентів в Україні

Особливості	США	Україна
Цільові	Метою центрів академічного успіху є сприяння досягненню студентами академічних цілей шляхом надання високоякісних консультацій, ресурсів, усунення перешкод, збагачення їхнього досвіду, підвищення рівня утримання та випуску бакалаврів, а також забезпечення всебічного професійного розвитку консультативної спільноти.	Метою Центру підтримки студентів є забезпечення рівних можливостей для якісної освіти та розвитку через інклюзивну підтримку, що сприяє розкриттю потенціалу кожного студента та їхньому успіху в навчанні й житті.
Організаційно-нормативні	Центри академічного успіху функціонують як незалежні структурні підрозділи університетів із власним штатом працівників, що включає професійних консультантів, коучів, тьюторів, викладачів, залучених на умовах часткової зайнятості та студентів старших курсів, фінансуються переважно за рахунок фондів і зазвичай	Центри підтримки функціонують як окремі підрозділи або на базі факультету. Керівниками та працівниками є викладачі кафедр. Роботу центрів організовано в окремій аудиторії навчального корпусу або центр може бути віртуальним. Центри підтримки студентів

	розташовані в бібліотеках або в окремих будівлях на території кампусу. Зазвичай центри включають комплексну підтримку як академічну, так і соціально-психологічну.	зосереджені на соціально-психологічній допомозі.
Змістово-технологічні	Змістово-технологічні характеристики охоплюють педагогічні методи, інструменти та цифрові платформи, які використовуються для здійснення освітніх програм, менторства, тьюторства, академічного коучингу, тренінгів і консультацій, з акцентом на гнучкість форматів навчання та індивідуалізований підхід до студентів.	Деякі з центрів пропонують семінари, лабораторні роботи, дослідницькі проекти в межах дисциплін, також є додаткові курси, які покликані для розширення кругозору студентства.
Мережево-комунікаційні	Ця група особливостей спрямована на створення міцних комунікаційних зв'язків і міжінституційної співпраці, включаючи розвиток партнерств із зовнішніми стейкхолдерами (закладами освіти, організаціями, фондами, роботодавцями), інтеграцію центрів у внутрішні університетські системи підтримки (зокрема, кафедри, бібліотеки, психологічні служби) та формування студентських і викладацьких спільнот, орієнтованих на академічний розвиток.	Центри підтримки студентів зосереджені на внутрішній співпраці з факультетами та психологічними службами, але мають обмежену взаємодію із зовнішніми стейкхолдерами (роботодавцями, фондами). Спільноти студентів і викладачів формуються переважно в межах окремих факультетів, а міжуніверситетська співпраця є слабкою.
Аналітико-результативні	Аналітико-результативні особливості діяльності центрів академічного успіху передбачають системний збір, оброблення та інтерпретацію	Аналітико-результативна складова діяльності центрів підтримки студентів переважно зосереджена на зборі

	<p>даних щодо академічної успішності, динаміки навчальних досягнень, рівня утримання та завершення навчання, а також показників залученості студентів до програм підтримки. Центри використовують аналітичні платформи та інструменти раннього виявлення груп академічного ризику (early alert systems), здійснюють оцінювання ефективності тьюторських, коучингових і тренінгових програм на основі вимірюваних показників, готують звіти для адміністрації та беруть участь у стратегічному плануванні розвитку університету. Поширеною є практика моніторингу кар'єрних траєкторій випускників, аналізу рівня працевлаштування та відповідності набутих компетентностей вимогам ринку праці, що дозволяє оцінювати довгостроковий вплив діяльності центрів.</p>	<p>статистичних показників успішності, відвідуваності занять, результатів опитувань та звітності в межах внутрішньої системи забезпечення якості освіти. Використання аналітичних даних для розроблення адресних інтервенцій або довгострокового прогнозування освітніх результатів має фрагментарний характер. Моніторинг кар'єрних траєкторій випускників і показників працевлаштування здійснюється нерегулярно та часто покладається на інші структурні підрозділи закладу вищої освіти. Водночас спостерігається тенденція до посилення аналітичної складової через цифровізацію освітнього процесу та впровадження електронних систем управління навчанням.</p>
--	--	---

Джерело: авторське узагальнення

У результаті компаративного аналізу особливостей діяльності центрів академічного успіху в університетах США та центрів підтримки студентів в Україні виявлено спільні і відмінні риси. Спільними для обох досліджуваних центрів є наступні:

1. Комплексна підтримка у соціально-психологічній сфері та інклюзивність.
2. Працівниками центрів є викладачі університету.
3. Використання різних форматів навчання (семінари, тренінги, додаткові курси).

4. Центри орієнтовані на взаємодію зі студентами, інтеграцію у внутрішнє академічне середовище.

Водночас у ході порівняльного аналізу були виявлені суттєві відмінності, зокрема:

1. Центри, які функціонують в університетах США акцентують увагу саме на академічній складовій підтримки, збереженні контингенту студентів, збільшенні відсотка випускників, тоді як в українських центрах підтримки увага зосереджена саме на рівному доступі до здобуття вищої освіти та на інклюзії, академічна складова майже відсутня.
2. Окрім соціально-психологічної підтримки, центри академічного успіху у США зосереджують свою діяльність на навчальній підтримці задля підвищення академічних результатів.
3. Працівниками центрів академічного успіху в університетах США також є професійні консультанти, коучі та студенти старших курсів.
4. На відміну від американських центрів академічного успіху, в українських університетах психологічна підтримка відокремлена від центрів підтримки студентів.
5. У США центри тісно співпрацюють з деканами факультетів.
6. Центри академічного успіху в університетах США активно співпрацюють з зовнішніми стейкхолдерами, формують спільноти та партнерства з фондами, роботодавцями.
7. У центрах академічного успіху в університетах США аналітика має комплексний, інтегрований і стратегічний характер та є постійним елементом управління університетом.

У контексті порівняння діяльності центрів академічного успіху в університетах США та їхніх українських аналогів простежується відмінність у пріоритетах, що зумовлена освітньо-соціальними реаліями обох країн. Центри в американських закладах вищої освіти фокусуються переважно на підвищенні академічної ефективності студентів, оскільки в умовах конкурентної освітньої системи ключового значення набувають індивідуальні

досягнення, рівень успішності та розвиток навичок самостійного навчання. Водночас в Україні, де освітня система перебуває у процесі реформування, а актуальність інклюзії посилюється внаслідок соціальних викликів і воєнного контексту, центри подібного спрямування зосереджуються передусім на забезпеченні доступності освітнього процесу для студентів із різними потребами. Таким чином, акцент на академічній результативності у США та на інклюзивності в Україні відображає відповідь на відмінні суспільні запити й освітні виклики, характерні для кожної країни.

З урахуванням результатів аналізу діяльності центрів академічного успіху в університетах США, доцільним є впровадження відповідних структур в українському освітньому просторі. Така адаптація має базуватися на принципах інституційної відповідності, ресурсної забезпеченості та орієнтації на потреби студентів. Зокрема, рекомендується на загальнонаціональному рівні:

1. Інтеграція центрів академічного успіху в інституційну інфраструктуру закладів вищої освіти в Україні. Ініціювати створення центрів академічного успіху як окремих структурних підрозділів закладів вищої освіти з чітко визначеними функціями – академічна підтримка здобувачів вищої освіти. Визначити нормативно-правову базу для функціонування центрів академічного успіху на рівні міністерства або університетського статуту. Як зазначив український вчений В. Огнев'юк, філософія динамічного розвитку вимагає від університету постійно вдосконалюватися та брати активну участь у сучасних технологічних, інноваційних і соціально-економічних процесах. Проте без змін у законодавстві, які б зняли наявні обмеження, подальший розвиток університету буде неможливим [34]. Тому діяльність центрів має бути врегульовано на законодавчому рівні.

2. Формування міждисциплінарних команд фахівців. Створити асоціацію, яка буде займатися підготовкою кадрів (академічні консультанти, тьютори, академічні коучі та ін.) для роботи в центрах (за зразком Міжнародної асоціації навчальних центрів коледжів (National College Learning

Center Association) [184]. Також залучити до роботи педагогів, психологів, спеціалістів із навчального дизайну, а також студентів старших курсів.

На локальному рівні:

1. Розробка гнучких та індивідуалізованих форм підтримки студентів. Обґрунтувати та впровадити комплекс навчальних технологій, спрямованих на підвищення рівня академічної успішності здобувачів освіти. Запровадити індивідуальні освітні траєкторії з урахуванням академічних потреб та рівня підготовки здобувачів. Організувати регулярний графік надання послуг. Відповідно до опитування, за результатами якого, було виявлено, що українські студенти потребують академічної підтримки, можна запропонувати низку технологій.

Таблиця 3.2

Рекомендовані технології підтримки у центрах академічного успіху

Технологія підтримки	Мета	Очікувані результати	Необхідні ресурси	Імплементційна дорожня карта	Примітки
Тьюторство	Підвищення академічної успішності студентів; допомога в опануванні складних курсів	Зменшення академічної неуспішності; підвищення мотивації до навчання	Підготовлені тьютори (викладачі або старші студенти); навчальні матеріали; приміщення	1-й рік – створення програми, добір тьюторів 2-й рік – пілотування курсу 3-й рік – масштабування	Доцільно починати з ключових дисциплін (математика, мови)

Академічне консультування	Допомога студентам у виборі освітньої траєкторії та адаптації до освітнього середовища	Зменшення відсіву; покращення студентського досвіду	Консультанти з числа викладачів; система обліку консультацій; методичні рекомендації	1-й рік – визначення структури та обов'язків 2-й рік – навчання персоналу 3-й рік – впровадження університетської програми	Може бути інтегровано з деканатами або сервісними офісами
Академічний коучинг	Сприяння особистісному розвитку та постановці навчальних цілей	Формування навичок тайм-менеджменту, рефлексії, саморегуляції	Підготовлені коучі; адаптовані програми розвитку; консультаційна кімната	1-й рік – навчання коучів 2-й рік – запуск індивідуального коучингу 3-й рік – запровадження групових сесій	Потребує сертифікації або тренінгів за участі зовнішніх тренерів
Додаткове навчання	Підтримка студентів у засвоєнні складних дисциплін у груповому форматі	Підвищення результатів навчання; зниження кількості неуспішних спроб складання іспитів	Фасилітатори-студенти; розклад додаткових занять; навчальні посібники	1-й рік – вибір курсів, підготовка фасилітаторів 2-й рік – запуск 2-3 пілотних курсів 3-й рік – інтеграція у навчальні програми	Ефективне для STEM-дисциплін (математика, хімія, біологія)

Джерело: авторське узагальнення

2. Посилення аналітико-результативної складової діяльності центрів академічного успіху. Запровадити системний механізм збору, оброблення та інтерпретації даних щодо академічної успішності, рівня залученості студентів до програм підтримки, показників утримання та завершення навчання.

Створити в межах центрів аналітичні підрозділи або визначити відповідальних осіб за моніторинг освітніх результатів і підготовку регулярних аналітичних звітів для адміністрації закладу вищої освіти. Розробити систему вимірюваних показників ефективності програм, що дозволить оцінювати вплив окремих технологій підтримки на навчальні досягнення здобувачів освіти.

3. Налагодити взаємодію центрів академічного успіху з деканами факультетів з метою ідентифікації студентів із недостатнім рівнем навчальних досягнень, подальшого їх спрямування до центрів підтримки та розроблення індивідуальних траєкторій академічного супроводу. Сприяти встановленню ефективної співпраці між центрами академічного успіху, що функціонують у межах освітнього простору України задля обміну досвідом та пошуку ефективних рішень.

4. Інтеграція центрів академічного успіху у внутрішню систему забезпечення якості освіти. Визначити показники ефективності роботи центрів (рівень академічної успішності, коефіцієнт утримання студентів, емоційна залученість, частота звернень тощо) та використовувати їх у моніторингу якості освітнього процесу. Забезпечити регулярну звітність центрів про результати діяльності перед керівництвом ЗВО та академічною спільнотою.

5. Інформаційна та організаційна підтримка студентів. Розробити цифрові платформи доступу до сервісів центрів академічного успіху (онлайн-реєстрація на консультації, бібліотека ресурсів, календар подій). Створити онлайн платформи для онлайн доступу до ресурсів центру. Використовувати чат-боти для первинного консультування студентів чи аналітики даних для моніторингу академічної успішності. Проводити інформаційні кампанії серед студентів першого року навчання з метою підвищення обізнаності про сервіси підтримки. Українська дослідниця Н. Бобро зауважує, що цифровізація вищої освіти відіграє важливу роль у формуванні університету нового покоління, а саме використання чат-ботів дає змогу автоматизувати рутинні інформаційні процеси, оперативно відповідати на типові запити, поширювати довідкові матеріали та контролювати доступ до навчальних ресурсів. Завдяки цьому чат-

боти сприяють раціональному використанню навчального часу та підвищенню ефективності функціонування освітнього закладу [3].

б. Адаптація до українського контексту. Пілотне впровадження центрів академічного успіху у кількох університетах з подальшою апробацією моделей організації, програм підтримки та форм звітності. Проведення досліджень щодо ефективності діяльності центрів у локальному освітньому середовищі для коригування підходів. Відповідно до описаних особливостей діяльності центрів академічного успіху у США у другому розділі дисертації можна скласти таблицю з рекомендаціями до подальшого впровадження в українських університетах.

Таблиця 3.3

Аналіз особливостей діяльності центрів академічного успіху в університетах США та рекомендації щодо впровадження

Група особливостей	Конкретизація	Рекомендації для впровадження / аналізу
Цільові	Фокус на підвищенні академічної успішності, збереженні контингенту, формуванні мотивації до навчання, підготовці до кар'єри. Наявність місії та візії центру.	Визначити стратегічні цілі центру відповідно до потреб ЗВО; формалізувати місію на сайті.
Організаційно-нормативні	Центр є окремою структурною одиницею з власним штатом (коучі, тьютори, консультанти). Часто розміщений у бібліотеках. Фінансування: фондове, змішане.	Розробити положення про центр; передбачити окреме фінансування; визначити механізм підзвітності.
Змістово-технологічні	Використання коучингу, тьюторства, програм додаткового навчання, гнучких форматів навчання, цифрових платформ. Орієнтація на індивідуальні освітні траєкторії.	Адаптувати методики навчання ровесників; інтегрувати з освітнім процесом через кафедри; використовувати цифрові ресурси.
Мережево-комунікаційні	Партнерства з неурядовими громадськими організаціями,	Формалізувати канали взаємодії із внутрішніми й

	фондами, іншими ЗВО; взаємодія з бібліотеками, кафедрами, психологами; розвиток студентських спільнот.	зовнішніми партнерами; підтримувати студентські ініціативи.
Аналітико- результативні	Систематичний моніторинг академічного прогресу (відстеження відвідуваності, навчальних досягнень, ризиків відрахування); використання даних для раннього виявлення проблем (early alert systems); оцінка ефективності послуг (відсоток утримання, завершення програм, задоволеність студентів); аналіз використання ресурсів центру; регулярні звіти та корекція стратегій на основі доказів.	Впровадити систему раннього попередження (early alert) та цифровий дашборд для моніторингу; вести облік використання послуг та показників утримання; щорічно оцінювати результативність центру (утримання, успішність, відгуки); використовувати дані для коригування програм та стратегічного планування.

Джерело: авторське узагальнення

Зважаючи на сучасні реалії життя в Україні, імплементація діяльності центрів академічного успіху може зіштовхнутися з низкою викликів. Перш за все, високий рівень стресу та травматичного досвіду студентів потребує посиленої психологічної підтримки, що може бути ускладнено браком фахівців. По-друге, активне переміщення закладів вищої освіти із зони бойових дій та руйнування корпусів будівель закладів освіти потребує створення віртуальної платформи центру академічного успіху для роботи онлайн. По-третє, обмежене фінансування вищої освіти вимагає залучення міжнародних грантів і донорської підтримки.

Одним із ключових викликів упровадження центрів академічного успіху є опір змінам з боку викладачів та адміністрації, що часто зумовлений побоюваннями щодо втрати контролю над освітнім процесом або збільшення професійного навантаження. Окрему складність становлять бюрократичні процедури, пов'язані із затвердженням нових структурних підрозділів у закладах вищої освіти, які потребують спрощення нормативно-правового

регулювання на рівні Міністерства освіти і науки України. Водночас важливою проблемою є нестача фахівців у сфері академічного коучингу, тьюторства та навчального консультування. Це зумовлює необхідність створення національної програми підготовки кадрів для забезпечення кадрового потенціалу центрів академічного успіху [73].

Для комплексної оцінки імплементації центрів академічного успіху в університетах України можна використати SWOT-аналіз, який дозволяє проаналізувати потенціал та виклики цього інноваційного освітнього інструменту.

Таблиця 3.4

SWOT-аналіз імплементації центрів академічного успіху в університетах України

Категорія	Зміст
Сильні сторони (Strengths)	<ul style="list-style-type: none"> - Позитивний досвід міжнародних практик; - Підтримка з боку Міністерства освіти і науки України; - Високий рівень зацікавленості студентів у додаткових освітніх послугах; - Наявність пілотних проєктів в окремих університетах; - Розвинена наукова база для адаптації педагогічних технологій.
Слабкі сторони (Weaknesses)	<ul style="list-style-type: none"> - Обмежене фінансування вищої освіти; - Нестача підготовлених кадрів (коучів, тьюторів); - Відсутність цілісного системного нормативно-правового регулювання; - Опір з боку адміністрації та викладачів; - Нерівномірність у матеріально-технічному забезпеченні ЗВО.
Можливості (Opportunities)	<ul style="list-style-type: none"> - Залучення міжнародної допомоги та грантового фінансування; - Побудова ефективної моделі академічного супроводу; - Інтеграція до Європейського простору вищої освіти; - Створення партнерств із роботодавцями та фондами; - Використання цифрових технологій для гнучкої підтримки.
Загрози (Threats)	<ul style="list-style-type: none"> - Військові дії та нестабільність; - Масова еміграція студентів та викладачів; - Погіршення психоемоційного стану здобувачів освіти;

	<ul style="list-style-type: none"> - Недовіра до нових освітніх структур; - Імітація впровадження без сутнісних змін.
--	---

Джерело: авторське узагальнення

Сильні сторони (Strengths) полягають у високій актуальності створення системи академічної підтримки в умовах воєнного стану та потреб адаптації студентів до освітнього процесу. Українські університети вже мають певний досвід у створенні центрів підтримки студентів (наприклад, центри у Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка або в Українському католицькому університеті), що може стати основою для подальшого розвитку. Також перевагою є орієнтація на принципи студентоцентризму, що відповідає світовим освітнім трендам.

Слабкі сторони (Weaknesses) зосереджені на відсутності системності: діяльність таких центрів в Україні здебільшого має епізодичний або пілотний характер. Не вистачає нормативно-правового регулювання на рівні держави, що ускладнює впровадження моделі в масштабах усієї системи вищої освіти. Крім того, гостро стоять проблеми нестачі кваліфікованих кадрів та відсутності програм їхньої підготовки.

Можливості (Opportunities) включають можливість інтеграції центрів академічного успіху у внутрішні системи забезпечення якості освіти, а також запровадження цифрових сервісів і платформ для надання освітніх послуг. Підвищення мобільності студентів, розширення міжнародної співпраці та використання грантових програм можуть підтримати розвиток центрів. Впровадження академічної підтримки також може позитивно вплинути на зменшення відсіву студентів і підвищення результативності навчання.

Загрози (Threats) пов'язані насамперед з безпековими, політичними та економічними умовами функціонування університетів під час війни. Нестабільне фінансування, ризики зниження студентського контингенту, потенційний опір з боку адміністрації та викладачів, а також виснаження психоемоційного ресурсу студентів - усе це може заважати стабільній реалізації ідеї центрів академічного успіху.

На основі SWOT-аналізу складаємо матрицю стратегічного співвідношення SWOT-аналізу (S–O, W–O, S–T, W–T) імплементації центрів академічного успіху в університетах України. Матриця допомагає поєднати наявні ресурси з потенційними можливостями, визначити пріоритетні напрями розвитку та сформувані стратегії стійкої імплементації центрів академічного успіху в українських університетах.

Таблиця 3.5

Матриця стратегічного співвідношення SWOT-аналізу (S–O, W–O, S–T, W–T) імплементації центрів академічного успіху в університетах України

Тип стратегії	Співвідношення та стратегічні напрями
S–O (Використання сильних сторін для реалізації можливостей)	<ul style="list-style-type: none"> - Використати наявний позитивний досвід пілотних проєктів і міжнародних практик для розроблення сталої моделі академічної підтримки. - Активно залучати міжнародне фінансування, спираючись на вже існуючу наукову базу університетів. - Використати принципи студентоцентризму для розроблення цифрових платформ підтримки студентів. - Розвивати партнерства з роботодавцями та фондами, підкріплюючи їх науковими дослідженнями й досвідом українських ЗВО.
W–O (Подолання слабких сторін через використання можливостей)	<ul style="list-style-type: none"> - Використати грантові програми для підготовки кадрів (коучів, тьюторів). - Розробити нормативно-правову базу впровадження центрів на основі міжнародних стандартів. - Інтегрувати центри академічного успіху у внутрішні системи забезпечення якості освіти для підвищення системності діяльності. - Запровадити цифрові інструменти для компенсації нестачі матеріально-технічних ресурсів.
S–T (Використання сильних сторін для подолання загроз)	<ul style="list-style-type: none"> - Застосовувати досвід діючих центрів для забезпечення стійкості освітніх процесів в умовах війни. - Використати підтримку МОН для стабілізації фінансування та залучення додаткових ресурсів. - Підтримувати психоемоційний стан студентів через системну академічну підтримку, засновану на принципах студентоцентризму.

	- Зміцнювати довіру до нових структур через публічну демонстрацію успішних результатів і міжнародних прикладів.
W–T (Мінімізація слабких сторін і уникнення загроз)	- Запобігти імітації впровадження через створення чітких критеріїв оцінювання ефективності центрів. - Розробити систему мотивації адміністрацій та викладачів для підтримки впровадження інновацій. - Вирішити проблему нестачі кадрів через онлайн-курси та міжнародні стажування. - Планувати гнучке фінансування та адаптивні моделі управління з урахуванням воєнної нестабільності.

Джерело: авторське узагальнення

Відтак, SWOT-аналіз дозволяє обґрунтувати імплементацію центрів академічного успіху в українських університетах як стратегічно доцільну, але таку, що потребує інституційного підкріплення, кадрового забезпечення та адаптації до умов війни і трансформаційної кризи вищої освіти.

Підсумовуючи вищезгадані особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США та розроблені рекомендації щодо їх імплементації в український контекст, можна схематично побудувати структурно-функціональну схему центру.

Рис. 3.1.

Схема центру академічного успіху



Джерело: авторське узагальнення

Отже, імплементація досвіду роботи центрів академічного успіху США в практику діяльності українських університетів є стратегічно важливим кроком для модернізації вищої освіти в Україні, що відповідає принципам

студентоцентризму, академічної автономії та інтеграції до Європейського простору вищої освіти. Проведений компаративний аналіз виявив, що американські центри академічного успіху акцентують на комплексній академічній і соціально-психологічній підтримці, спрямованій на підвищення успішності, утримання студентів і їхнього професійного розвитку, тоді як українські центри підтримки зосереджені переважно на інклюзивності та соціально-психологічній допомозі, з обмеженою увагою до академічної складової. Запропоновані рекомендації, зокрема створення окремих структурних підрозділів, підготовка міждисциплінарних команд, впровадження гнучких навчальних технологій, налагодження співпраці з факультетами та зовнішніми стейкхолдерами, інтеграція цифрових платформ і пілотне тестування, враховують виклики українського контексту, такі як війна, обмежене фінансування, опір змінам і брак кваліфікованих кадрів. Реалізація цих рекомендацій сприятиме формуванню ефективної системи академічної підтримки, підвищенню якості освіти, зниженню рівня відсіву студентів і формуванню культури академічної доброчесності, що забезпечить конкурентоспроможність українських університетів і їхню інтеграцію в міжнародну освітню спільноту.

Висновки до третього розділу

Дослідження перспективних напрямів застосування досвіду діяльності центрів академічного успіху в університетах України засвідчило стратегічну важливість розвитку інституцій студентської підтримки в умовах трансформації національної системи вищої освіти. Аналіз показав, що сучасні виклики, спричинені війною, соціально-економічною нестабільністю, відтоком кадрів та студентів за кордон, потребують нових підходів до організації освітнього процесу, орієнтованого на студентоцентризм, інклюзивність та академічну результативність.

Вивчення практик українських університетів, які започаткували функціонування центрів підтримки студентів, засвідчує їх спрямованість на

адаптацію здобувачів до освітнього середовища, надання соціально-психологічної допомоги, розвиток критичного мислення, формування навичок тайм-менеджменту та саморефлексії. Водночас діяльність українських центрів перебуває на початковому етапі, що зумовлює їх обмежений вплив на академічну складову освітнього процесу. За результатами анкетування 166 студентів закладів вищої освіти України виявлено суттєвий запит на академічну підтримку, передусім на допомогу у підготовці до іспитів і контрольних робіт, а також на індивідуальні консультації.

Компаративний аналіз із досвідом США дозволив виявити низку суттєвих відмінностей – американські центри зосереджені на комплексній академічній підтримці, збереженні контингенту та підвищенні відсотка випускників, проте українські центри поки що акцентують на інклюзивності та соціально-психологічному аспекті. Водночас спільними рисами є орієнтація на індивідуальні потреби студентів, використання різних форматів навчання та інтеграція у внутрішнє університетське середовище.

Науково-практичне значення дослідження полягає у формулюванні рекомендацій щодо створення ефективної системи академічної підтримки, яка має ґрунтуватися на таких засадах:

- інституційна інтеграція центрів академічного успіху як окремих структурних підрозділів із чітко визначеними функціями;
- формування міждисциплінарних команд фахівців (коучів, тьюторів, консультантів, психологів);
- впровадження індивідуалізованих освітніх траєкторій та гнучких технологій навчання;
- розвиток цифрових платформ і віртуальних сервісів для забезпечення доступності підтримки;
- налагодження співпраці з факультетами, зовнішніми стейкхолдерами та міжнародними партнерами.

Проведений SWOT-аналіз підтвердив, що імплементація досвіду США в українському контексті є перспективною, однак стикається з низкою загроз

– воєнними умовами, обмеженим фінансуванням, кадровим дефіцитом та можливим опором з боку адміністрацій університетів. Подолання цих бар'єрів потребує цілеспрямованої державної політики, нормативного врегулювання та підтримки з боку міжнародних донорів.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що впровадження центрів академічного успіху є не лише актуальною потребою, а й стратегічним напрямом розвитку вищої освіти України. Їх створення сприятиме підвищенню якості освітнього процесу, формуванню культури академічної доброчесності, зниженню рівня відсіву студентів, а також посиленню конкурентоспроможності українських університетів на міжнародному рівні. Таким чином, адаптація та інституціоналізація цієї моделі мають стати одними із ключових інструментів модернізації освітнього простору України у найближчі десятиліття.

Основні ідеї дослідження, розкриті в 3 розділі, представлені в таких наукових публікаціях:

1. Цимбалюк С. Імплементация досвіду роботи центрів академічного успіху в США у практику діяльності українських університетів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. №1 (120), с.118-132.
2. Цимбалюк С. Центри академічного успіху: американський досвід та перспективи впровадження в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. №3(122), С.311–326.
3. Цимбалюк С. М. Досвід роботи центрів підтримки студентів в Україні: формування інноваційного середовища у закладах вищої освіти. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали V наук.-практ. конф. (м. Глухів, 4 квіт. 2025 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 306–308.
4. Цимбалюк С. Центри академічного успіху у системі післявоєнного освітнього відновлення. *Світ дидактики: дидактика у сучасному світі* :

матеріали V міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Київ, 09-10 груд. 2025 р). Київ : Вид-во «Людмила», 2026. С. 178–182.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У дослідженні здійснено теоретичне узагальнення наукової проблеми, визначено особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США. Отримані результати уможливають зробити наступні висновки:

1. Проаналізовано стан наукової розробленості проблеми діяльності центрів академічного успіху в університетах США та уточнено понятійно-термінологічний апарат дослідження. Встановлено, що зазначена проблематика сформувалася на перетині порівняльної педагогіки, педагогіки вищої школи, освітнього менеджменту, психології та соціології освіти. Уточнено, що поняття «вища освіта» відображає широкий системний контекст, «університетська освіта» конкретизує інституційне середовище реалізації навчання, дослідження і підтримки студентів; «якість освіти» розглянуто як динамічну багатовимірну систему характеристик освітнього процесу та його результатів; «академічна успішність» – багатокомпонентне поняття, яке охоплює академічні досягнення, набуті знання, навички та компетентності; «центр академічного успіху» – структурна одиниця закладу вищої освіти, яка створена з метою підвищення академічних досягнень студентів, збереження контингенту закладу вищої освіти та є складовою системи забезпечення якості вищої освіти.

2. Охарактеризовано структурно-функціональні особливості системи вищої освіти США. З'ясовано, що їй властиві багаторівневість, децентралізоване управління, інституційна автономія, різнотипність закладів, гнучкі траєкторії навчання та розвинені механізми підтримки студентів. Визначено, що центри академічного успіху посідають у цій системі місце інституційних осередків академічної підтримки, сприяють адаптації студентів, їх утриманню, успішному завершенню навчання та є складовою внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

3. Досліджено організаційні засади, функції, структуру та механізми діяльності центрів академічного успіху в університетах США. Установлено, що вони функціонують як окремі структурні підрозділи або інтегровані

сервісні платформи з визначеними місією, кадровим складом, моделями взаємодії з факультетами та іншими службами, інституційним і грантовим ресурсним забезпеченням, а також механізмами моніторингу. Теоретично узагальнено п'ять груп особливостей їх діяльності: цільові, організаційно-нормативні, змістово-технологічні, мережево-комунікаційні та аналітико-результативні.

4. Визначено зміст, основні напрями, форми та інструменти академічної підтримки, що реалізуються в діяльності центрів академічного успіху в університетах США. З'ясовано, що академічна підтримка має комплексний характер і охоплює навчально-академічний, консультативний, адаптаційний та особистісно-розвитковий напрями. Встановлено, що її реалізація здійснюється через індивідуальні, групові та змішані форми організації роботи. Обґрунтовано, що ефективність діяльності центрів забезпечується використанням різноманітних інструментів, серед яких провідне місце посідають тьюторство, коучинг, розвиток навчальних стратегій. Реалізація академічної підтримки відбувається за допомогою цифрових ресурсів та платформ. Узагальнення отриманих результатів дає підстави розглядати центри академічного успіху як важливий інституційний механізм підвищення якості освіти та підтримки академічної успішності студентів.

5. Здійснено порівняльний аналіз американського досвіду діяльності центрів академічного успіху та сучасного стану розвитку елементів академічної підтримки в закладах вищої освіти України. Встановлено, що українські центри підтримки студентів перебувають на початковому етапі інституційного становлення й орієнтуються переважно на адаптацію, інклюзивність і соціально-психологічну допомогу, тоді як американські центри реалізують комплексну модель академічної підтримки з чіткою аналітичною та результативною складовою. За результатами анкетування 166 студентів українських закладів вищої освіти виявлено наявність сталого запиту на академічну підтримку, зокрема на допомогу в підготовці до контрольних робіт, іспитів та індивідуальні консультації. Розроблено

методичні рекомендації щодо адаптації конструктивних елементів досвіду центрів академічного успіху США в практиці закладів вищої освіти України. Рекомендації передбачають створення центрів як окремих структурних підрозділів, формування міждисциплінарних команд, запровадження гнучких персоналізованих технологій підтримки, розвиток цифрових сервісів, посилення аналітики, інтеграцію центрів у внутрішню систему забезпечення якості освіти, розбудову партнерств із факультетами та зовнішніми стейкхолдерами, а також пілотне запровадження і поетапне масштабування. Проведений SWOT-аналіз і побудована матриця стратегічного співвідношення S–O, W–O, S–T, W–T підтвердили перспективність імплементації американського досвіду за умови належного нормативного, кадрового й ресурсного забезпечення та врахування викликів воєнного часу.

Проведене дослідження особливостей діяльності центрів академічного успіху в університетах США не вичерпує всіх аспектів проблеми. До перспектив подальших наукових досліджень належать вивчення діяльності європейських центрів академічного успіху, а також аналіз результативності роботи центрів підтримки студентів в українських університетах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк Н. М., Кобюк Ю. М., Огієнко О. І. Механізми забезпечення якості педагогічної освіти в Австралії, Великій Британії, США : метод. реком. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 109 с.
2. Андрущенко В. Просвітництво майбутнього. *Вища освіта України*. 2025. № 2. С. 5–16. DOI: [https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.2\(97\).01](https://doi.org/10.32782/NPU-VOU.2025.2(97).01)
3. Бобро Н. Цифровізація освіти в контексті формування університету нового покоління. *Український Педагогічний журнал*. 2025. № 2. С. 27–34. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2025-2-27-34>
4. Бойко А. М. Тьюторство як засіб задоволення освітніх потреб особистості, країни і суспільства. *Педагогічні науки*. 2010. Вип. 1. С. 4–12.
5. Братко М. Академічний коучинг: зміст поняття та сутність діяльності. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2022. № 37(1). С. 6–13.
6. Братко М. Громадські (комм'юніті) коледжі як складова системи вищої освіти США. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка*. 2018. № 30. С. 53–60.
7. Братко М. Система освіти США: структура, традиції управління, особливості вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3–4. С. 252–268.
8. Братко М., Хоружа Л. Особливості діяльності студентських сервісів в університетах США. *Неперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2025. № 1(82). С. 7–18.
9. Братко М., Цимбалюк С. Актуальний стан та тренди вищої освіти США. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64(1). С. 112–119. DOI: <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2025.326287>
10. Братко М., Цимбалюк С. До питання про становлення системи вищої освіти США. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2025. № 1. С. 89–99. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2025.326287>
11. Вдовичин Т. Я. Обґрунтування організаційно-педагогічних умов для забезпечення навчального процесу майбутніх бакалаврів інформатики. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 2013. Вип. 34. С. 225–230.
12. Венгловська О. А., Куземко Л. Б., Новик Л. М. Особистісно-професійний розвиток студентів педагогічних спеціальностей у центрах компетентностей. *Молодий вчений*. 2017. №11(51). С.281–284.
13. Вища освіта України в умовах воєнного стану та післявоєнного відновлення: виклики і відповіді: науково-аналітична доповідь / В. Г. Кремень та ін. ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : *Педагогічна думка*, 2023. 172 с. DOI: <https://doi.org/10.37472/NAES-IHED-2023>

14. Вікторов В. Г. Управління якістю освіти: соціально-філософський аналіз : монографія. Дніпропетровськ : Пороги, 2005. 286 с.
15. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 421с.
16. Горбань О. В. Управління знаннями як основа якості вищої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2021. № 2 (33). С. 45–59.
17. Гречкосій Р. Вплив глобалізації на трансформаційні зміни в університетській освіті: суперечності процесу. *Вища освіта України*. 2023. № 4. С. 10–16.
18. Джурило, А.П. Вища освіта США між елітарністю та масовістю: соціально-економічний вимір кризи. *Вісник науки та освіти*. 2026. №13(43). С. 1861-1881.
19. Джурило А.П., Комар О.С. Інституційні підходи до забезпечення академічного успіху: компаративний аналіз практик університетів США та Європи. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. №12(20), С. 288–299. DOI: [https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-12\(20\)-288-299](https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-12(20)-288-299)
20. Джурило, А.П. Міжнародні практики академічної підтримки студентів з особливими потребами у вищій освіті: досвід США, Канади, Австралії та Японії. *Інноваційна педагогіка*. 2026. № 91. Том 1. С. 11-14. DOI: <https://doi.org/10.32782/ip/91.1.1>
21. Дубовик О. Дистанційне навчання: досвід університетів США. *Трудове навчання та технології: сучасні реалії та перспективи розвитку* : тези доп. XII міжнар. наук.-практ. конф. присвяченої пам'яті академіка Дмитра Тхоржевського (19 травня 2023 року). *Актуальні питання графічної підготовки: теорія, практика та шляхи розвитку*: тези доп. IX міжнар. наук.-практ. конф. присвяченої пам'яті член-кореспондента НАПН України Віктора Сидоренка (20 травня 2023 року). Київ : УДУ імені Михайла Драгоманова, 2023. С. 62–66.
22. Зінченко В. О. Моніторинг якості навчального процесу у вищому навчальному закладі : монографія. Луганськ : ДЗ "ЛНУ імені Тараса Шевченка", 2013. 360 с.
23. Киричок А. П. Менторський підхід у підготовці PR-фахівців. *Держава та регіони. Сер. Соціальні комунікації*. 2016. № 3. С. 165–170.
24. Козубовська І. В., Стойка О. Я. Трансформаційні процеси в сучасній вищій школі США. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Сер. Педагогіка та психологія*. 2015. Вип. 2(2). С.111–116.
25. Козубовська І., Стойка О., Сідун Л. Історико-педагогічні аспекти розвитку вищої освіти в США (кінець ХХ – початок ХХІ століття) : монографія. Ужгород : Аутдор Шарк, 2015. 186 с.

26. Корнілова О. М., Огороднік Ю. О. Теоретико-методологічні основи визначення якості освіти вищих навчальних закладів України. *Економіка та держава*. 2016. № 12. С. 82–85.
27. Кравченко С. Забезпечення якості освіти в США та в Україні: тенденції розвитку. *Український Педагогічний журнал*. 2020. № 4. С. 17–24. <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2020-4-17-24>
28. Локшина О. Європейський освітній простір як інтеграційна перспектива української. *Український Педагогічний журнал*. 2024. № 2. С. 6–19. DOI: <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2024-2-6-19>
29. Литовченко І., Лавриш Ю., Чугай О., Зеліковська О. Центри академічного успіху в університетах США в історичній перспективі та умовах сьогодення. *Освіта. Інноватика. Практика*, 2024. Том 12. № 3. С. 41–47. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i3-006>
30. Лукіна Т. О. Моніторинг якості освіти. *Енциклопедія освіти* : 2-ге вид, допов. та перероб / гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2021. С. 588–589.
31. Матеюк О. А. Успішність особистості: сутність та зміст феномена. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 4.
32. НМЦ соціально-гуманітарної взаємодії та організації дозвілля студентів. *Київський столичний університет імені Бориса Грінченка* : вебсайт. URL: <https://kubg.edu.ua/struktura/pidrozdzili/2012-11-23-07-23-58/2012-11-23-07-14-31.html> (дата звернення: 09.12.2025).
33. Нохріна І. Теоретичні аспекти понять «успіх» та «успішність» особистості. *Ввічливість. Humanitas*. 2024. № 3. С. 100–105.
34. Огнев'юк В. О. Український університет у добу експонентного розвитку. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1–2 (20–21). С. 1–25.
35. Олендр Т. М., Степанюк А. В. Моніторинг якості природничої освіти в університетах США : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2018. 260 с.
36. Порівняльна педагогіка: методологічні орієнтири українських компаративістів : хрестоматія / упоряд. О. І. Локшина. Київ : Педагогічна думка, 2015. Т. 1. 176 с.
37. Про вищу освіту : Закон України від 1 липня 2014 року № 1556-VII. Дата оновлення: 22.09.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text> (дата звернення: 09.12.2025).
38. Про внесення змін до переліку закладів вищої освіти для впровадження упродовж 2024-2025 років пілотного проекту з утворення та функціонування центрів підтримки студентів : наказ Міністерства освіти і науки України від 20.02.2024 № 200. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-vnesennya-zmin-do-pereliku-zakladiv-vishoyi-osviti-dlya-vprovadzhennya-uprodovzh-20242025-rokiv->

[pilotnogo-proyektu-z-utvorenniya-ta-funkcionuvannya-centriv-pidtrimki-studentiv](#)

(дата звернення: 09.12.2025).

39. Про освіту : Закон України від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII. Дата оновлення: 31.10.2025. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 09.12.2025).

40. Регейло І. Вища освіта США: інституційні цінності системи. *Безперервна професійна освіта: теорія та практика*. 2019. № 3. С. 57–64. DOI: <https://doi.org/10.28925/1609-8595.2019.3.5764>

41. Романовський О. Особливості вищої освіти США. *Рідна школа*. 2000. № 1. С. 31–50.

42. Сандул М. С. Конкурентні переваги системи вищої освіти США на міжнародній арені. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. Міжнародні економічні відносини та світове господарство*. 2015. Вип. 4. С. 161–166. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuumevsg_2015_4_40 (дата звернення: 09.12.2025).

43. Саух П. Ю. Якість освіти як індикатор рівня життя інформаційного суспільства. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2006. С. 3–7.

44. Сбруєва А. А. Порівняльна педагогіка вищої школи: національний, європейський та глобальний контексти : навч. посібн. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2021. 319 с.

45. Сисоєва С. Порівняльна педагогіка в контексті розвитку освітології. *Освітологія*. 2014. Вип. 3. С. 17–23. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/osvit_2014_3_4 (дата звернення: 09.12.2025).

46. Стойка О. Фінансова підтримка вищої освіти в США. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. Вип. 29. С. 213–216. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuupred_2013_29_63 (дата звернення: 09.12.2025).

47. Стойка О. Я. Вища освіта США та України: відмінні та спільні риси. *Науковий вісник Ужгородського університету. Сер. Педагогіка. Соціальна робота*. 2017. Вип. 1(40).

48. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022 - 2032 роки, 2022. *Міністерство освіти і науки України* : вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/osvita-2/vishcha-osvita-ta-osvita-doroslikh/strategiya-rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-na-2022-2032-roki> (дата звернення: 09.12.2025).

49. Фурман О. Успішність, успіх і Я-концепція особистості. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 191–198. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2023.01.191>

50. Хоружа Л. Інноваційність професійної діяльності викладача як основа академічного успіху студентів. *Освітологічний дискурс*. 2025. № 48. С. 70–76.

51. Цветкова Л. Тьюторство як форма педагогічного супроводу руху учня за індивідуальною освітньою траєкторією. Освітня політика. Портал громадських експертів. 06.12.2018. URL: <http://education-ua.org/ua/articles/1289-tyutorstvo-yak-forma-pedagogichnogo-suprovodu-rukhu-uchnya-za-individualnoyu-osvitnoyu-traektorieyu> (дата звернення: 09.12.2025).
52. Центр підтримки студентів. *Криворізький державний педагогічний університет* : вебсайт. URL: <https://kdpu.edu.ua/osvitnii-tsentr/pro-tsentr/struktura-tsentru.html> (дата звернення: 09.12.2025).
53. Центр розвитку навчання та викладання. *Український католицький університет* : вебсайт. URL: <https://ctle.ucu.edu.ua/> (дата звернення: 09.12.2025).
54. Центр самопізнання та розвитку. *Факультет педагогічної освіти* : вебсайт. URL: <https://fpo.kubg.edu.ua/struktura/inshi-pidrozdily/centr-samoriznanna-ta-samorozvitku/pro-tsentr.html> (дата звернення: 09.12.2025).
55. Цимбалюк С. 2025. «Перспективи розвитку центрів академічного успіху в університетах України». Особисте листування. URL: <https://docs.google.com/forms/d/1CPpZEAGovUre5BeSNKtnZf3FKm4ZDnJokhMYtU1Vdt4/edit> (дата звернення: 09.12.2025).
56. Цимбалюк С. Academic Success Centers at US universities as an effective factor in ensuring the quality of higher education. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2024. № 3(1). С. 179–185.
57. Цимбалюк С. Дослідження діяльності Центрів академічного успіху (ACADEMIC SUCCESS CENTERS) в університетах США: базові поняття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 67(2). С. 372–379. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4863/67-2-56>
58. Цимбалюк С. Імплементация досвіду роботи центрів академічного успіху в США у практику діяльності українських університетів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. №1(120), С.118–132.
59. Цимбалюк С. М. Академічний коучинг як освітня технологія забезпечення навчальної підтримки студентів в університетах США. *Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти* : матеріали VI Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф. (м. Київ, 24 берез. 2023 р). Київ : ККІБП, 2023. С. 86–88.
60. Цимбалюк С. М. Додаткове навчання (Supplemental Instructions) – провідна технологія покращення навчальних успіхів у Центрах академічного успіху (Academic Success Centers) в університетах США. *Світ дидактики: дидактика у сучасному світі* : матеріали III міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Київ, 07-08 листоп. 2023 р). Київ : Вид-во «Людмила», 2024. С. 374–376.

61. Цимбалюк С. М. Досвід роботи центрів академічного успіху для ветеранів в університетах США. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта – 2024: інтеграційні процеси в освіті у науковому дискурсі* : зб. матеріалів VIII міжнар. наук. конф. (м. Київ, 30 трав. 2024 р.). Київ ; Дрогобич : ТзОВ "Трек-ЛТД", 2024. С. 354–356.
62. Цимбалюк С. М. Досвід роботи центрів підтримки студентів в Україні: формування інноваційного середовища у закладах вищої освіти. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали V наук.-практ. конф. (м. Глухів, 4 квіт. 2025 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 306–308.
63. Цимбалюк С. М. Змістовно-технологічне наповнення діяльності центрів академічного успіху в університетах США: академічне консультування. *Наука і суспільство: міждисциплінарні підходи та новітні дослідження*: матеріали II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 31 січ. 2025 р.). Київ : ТОВ «НВП Інтерсервіс», 2025. С. 95–97.
64. Цимбалюк С. М. Менторство як форма підтримки студентів закладів вищої освіти США. *Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу* : зб. тез доп. VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11 квіт. 2023 р.). Київ : КНУТД, 2023. С. 216–219.
65. Цимбалюк С. М. Організація роботи з абітурієнтами та першокурсниками у Центрах академічного успіху (Academic Success Center) в університетах США. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі* : матеріали VIII міжнар. конф. (м. Київ, 10 трав. 2023 р.). Київ : КНУТД, 2023. С. 22–24.
66. Цимбалюк С. М. Основні напрямки діяльності центрів академічного успіху в університетах США (Academic Success Center). *Педагогічна компаративістика та міжнародна освіта 2022: виклики та перспективи в умовах турбулентності світу* : матеріали міжнар. наук. конф. (Київ, 4 листоп. 2022 р.). Київ, 2022. С. 277–280.
67. Цимбалюк С. М. Різновиди академічної підтримки в центрі академічного успіху Гарвардського університету (США). *Нотатки сучасної науки*. 2022. № 3. С. 43–44.
68. Цимбалюк С. М. Семінари з академічних стратегій як сучасна технологія підтримки здобувачів вищої освіти у Центрах академічного успіху в університетах США. *Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу освіти* : матеріали VII Всеукр. наук. конф. (м. Київ, 22 берез. 2024 р.). Київ : ККІБП, 2024. С. 47–49.
69. Цимбалюк С. М. Тьюторинг як інструмент удосконалення навчальних досягнень та підготовки до професійної діяльності студентів у центрах академічного успіху у США. *Актуальні наукові проблеми та інноваційні*

- рішення в XXI столітті : матеріали II міжнар. наук. конф. (м. Київ, 17 лют. 2023 р.). Київ : УДУ імені М. Драгоманова, 2023. С. 83–85.
70. Цимбалюк С. Організація діяльності центрів академічного успіху в університетах США. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. №8(13). С. 136–144. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i8-018>
71. Цимбалюк С. Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США. *Освітологічний дискурс*. 2023. Вип. 2(41). С. 307–324.
72. Цимбалюк С. Результативність використання технологій підтримки студентів у центрах академічного успіху в університетах США. *Український педагогічний журнал*. 2024. №2. С.70–78.
73. Цимбалюк С. Центри академічного успіху: американський досвід та перспективи впровадження в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. №3(122), С.311–326.
74. Цимбалюк С. Центри академічного успіху у системі післявоєнного освітнього відновлення. Світ дидактики: дидактика у сучасному світі : матеріали V міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Київ, 09-10 груд. 2025 р.). Київ : Вид-во «Людмила», 2026. С. 178–182.
75. Швець Т. Аналіз понять «тьютор» і «тьюторинг» у вітчизняному та зарубіжному освітньонауковому просторі. *Академічні студії. Сер. «Педагогіка»*. 2022. Вип. 2. С. 56–65.
76. Шпеник С., Козубовська І. Моніторинг якості вищої освіти США. *Науковий вісник УжНУ Педагогіка. Соціальна робота*. 2011. Вип. 23. С. 215–216.
77. Щука О. Методологічні основи порівняльно-педагогічних досліджень. *Науковий вісник Донбасу*. 2012. № 2.
78. Якість освіти. *Міністерство освіти і науки України* : вебсайт. URL: <https://mon.gov.ua/tag/yakist-osviti?&tag=yakist-osviti> (дата звернення: 09.12.2025).
79. Яцик Т. О., Степанюк В. В. Словник коротких термінів з педагогіки. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 2022. 50 с.
80. 17 Goals to Transform Our World UN. *Sustainable development GOALS* : вебсайт. URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/> (дата звернення: 09.12.2025).
81. A Mission Defined by Possibility. 2025. *Stanford University* : вебсайт. URL: <https://www.stanford.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
82. About ED – Overview and Mission. 2024. *U.S. Department of Education* : вебсайт. URL: <https://www.ed.gov/about/overview> (дата звернення: 09.12.2025).
83. About LSC Tutoring. *Cornell University* : вебсайт. URL: <https://lsc.cornell.edu/tutoring/> (дата звернення: 09.12.2025).

84. About the HLC. *Higher Learning Commission* : вебсайт. URL: <https://www.hlcommission.org/About-HLC/about-hlc.html> (дата звернення: 09.12.2025).
85. Academic Affairs Strategic Plan, 2023–2028. *Central Washington University* : вебсайт. URL: <https://www.cwu.edu/about/offices/provost/academic-affairs-strategic-plan.php> (дата звернення: 09.12.2025).
86. Academic Center for Excellence. *University of Illinois Chicago* : вебсайт. URL: <https://ace.uic.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
87. Academic Coaching Manual 2019–2020. *Texas A&M University* : вебсайт. URL: https://asc.tamu.edu/ASC/media/library/FINAL_coaching-manual_2019.pdf (дата звернення: 09.12.2025).
88. Academic Coaching. *Academic Resource Center at Harvard University* : вебсайт. URL: <https://academicresourcecenter.harvard.edu/academic-coaching> (дата звернення: 09.12.2025).
89. Academic Coaching. *American University Washington, DC* : вебсайт. URL: <https://www.american.edu/provost/academic-access/academic-success-coaching.cfm> (дата звернення: 09.12.2025).
90. Academic Ranking of World Universities 2023. *Shanghai Ranking* : вебсайт. URL: <https://www.shanghairanking.com/rankings/arwu/2023> (дата звернення: 09.12.2025).
91. Academic Tools. *University of Minnesota* : вебсайт. URL: <https://success.umn.edu/tools> (дата звернення: 09.12.2025).
92. Accountability Hours and Groups. *Harvard University* : вебсайт. URL: <https://academicresourcecenter.harvard.edu/what-we-offer/accountability-hours-and-groups/> (дата звернення: 09.12.2025).
93. Adams T., Osborne J., Parlier R. Assessing Impact of Academic Interventions through Student Perceptions of Academic Success. *TLAR*. 2019. Vol. 24, no. 1. P. 9–26 URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1214727.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
94. Adebola O. Supplemental Instruction as a Tool for Students' Academic Performance in Higher Education. *Journal of Culture and Values in Education*. 2021. Vol. 4, no. 2. P. 42–51. DOI: <https://doi.org/10.46303/jcve.2021.4>
95. Advising and Academic Coaching Interest Group. *NACADA* : вебсайт. URL: <http://www.nacada.ksu.edu/Community/Commission-Interest-Groups/Theory-Practice-Delivery-of-Advising-I/Advising-andAcademic-Coaching-Interest-Group.aspx> (дата звернення: 09.12.2025).
96. Affairs Assessment. 2025. *UCAE Charlotte* : вебсайт. URL: <https://assessment.charlotte.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
97. Akareem H. S., Hossain S. S. Perception of education quality in private universities of Bangladesh: A study from students' perspective. *Journal of*

- Marketing for Higher Education*. 2012. Vol. 22, no. 1. P. 11–33. DOI: <https://doi.org/10.1080/08841241.2012.705792>
98. All Online Degree Programs. *Arizona State University* : вебсайт. URL: <https://asuonline.asu.edu/online-degree-programs> (дата звернення: 09.12.2025).
99. Alotaibi F. F. Perceived dimensions of quality in higher education : doctoral dissertation / Wichita State University. 2016. 120 p. URL: <https://soar.wichita.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
100. Altbach P. G., Knight J. The Internationalization of Higher Education: Motivations and Realities. *Journal of Studies in International Education*. 2007. Vol. 11, no. 3–4. P. 290–305. DOI: <https://doi.org/10.1177/1028315307303542>
101. Altbach P. G., Reisberg L., Rumbley L. E. Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. Paris : UNESCO, 2009. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000183219> (дата звернення: 09.12.2025).
102. An Overview of Accreditation of Higher Education in the United States. Congressional Research Service, 2017. 29 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED597874.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
103. Annual Report 2023–2024. Academic Success Center. 22 p. URL: <https://asc.tamu.edu/getmedia/c91b332d-b9db-4619-b70c-f0760642f183/ASC-23-24-Annual-Report-Final.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
104. Annual Report 2024. Dr. Ted G. Westmoreland Academic Success Program. 25 p. URL: <https://media.clemson.edu/asc/asc-annual-report.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
105. Arendale D. R. Course-Based Learning Assistance: Best Practice Guide for Academic Support Program Design and Improvement : 3rd ed. International College Learning Centers Association, 2023. 118 p. URL: <https://nclca.wildapricot.org/> (дата звернення: 09.12.2025).
106. Arendale, D. R. Mainstreamed academic assistance and enrichment for all students: The historical origins of learning assistance centers. *Journal for Educational Reform*. 2004. Vol. 9, no. 4. P. 3–21.
107. Arnon S., Reichel N. Who is the ideal teacher? Am I? similarity and difference in perception of students of education regarding the qualities of a good teacher and of their own qualities as teachers. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2007. Vol. 13, no. 5. P. 441–464. DOI: <https://doi.org/10.1080/13540600701561653>
108. Arnove R. F., Altbach P. G., Kelly G. P. Emergent Issues in Education: Comparative Perspectives (SUNY Series, Frontiers in Education). New York : State University of New York Press, 1992. 382 p.
109. Artful Teaching: A Brief History of the Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning, 1987–2007. Brown University : вебсайт. URL: <https://www.brown.edu/sheridan/sites/sheridan/files/docs/artful-teaching.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).

110. Bell C. *Managers As Mentors: Building Partnerships for Learning* : 3rd ed. 2008.
111. Bellon-Harn M. L., Weinbaum R. K. Cross-Cultural Peer-Mentoring: Mentor outcomes and perspectives. *Teaching and Learning in Communication Sciences & Disorders*. 2017. Vol. 1, no. 2. P. 1–30.
112. Berick Center for Student Advising. CSA Tutoring Service Guidelines and Policies. *Columbia College. Columbia Engineering* : вебсайт. URL: <https://www.cc-seas.columbia.edu/asp/tutoring/assignments.php> (дата звернення: 09.12.2025).
113. Bettinger E. P., Baker R. The Effects of Student Coaching: An Evaluation of a Randomized Experiment in Student Advising. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 2014. Vol. 36, no. 1. P. 3–19.
114. Bobby C. L. The ABCs of Building quality cultures for education in a global world. Paper presented at the International Conference on Quality Assurance, Bangkok, Thailand, 2014.
115. Bolin M. K. *The 21st Century academic library: Global patterns of organization and discourse*. Chandos Publishing, 2017. 176 p.
116. Boud D. Making the Move to Peer Learning. *Peer Learning in Higher Education: Learning from and with Each Other* / D. Boud, R. Cohen, J. Sampson eds. London : Routledge, 2001. P. 1–17.
117. Boud D. 'Moving towards Autonomy'. *Developing Student Autonomy in Learning* : / D. Boud ed. 2nd ed. London : Kogan Page, 1988.
118. Boud D. Sustainable Assessment: rethinking assessment for the learning society. *Studies in Continuing Education*. 2000. Vol. 22, no. 2. P. 151–167.
119. Boud D. Walker D. Promoting reflection in professional courses: the Challenge of Context. *Studies in Higher Education*. 1998. Vol. 23, no. 2. P. 191–206.
120. Bowden J., Marton F. *The University of Learning: Beyond Quality and Competence in Higher Education*. London : Kogan Page, 1998.
121. Breakthroughs of 2025. *Harvard University* : вебсайт. URL: <https://www.harvard.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
122. Brennan J., Teichler U. The future of higher education and societal change. *Higher Education Research & Development*. 2008. Vol. 27, no. 2. P. 115–130.
123. Brysland A., Curry A. Service improvements in public services using SERVQUAL. *Managing Service Quality*. 2001. Vol. 11, no. 6. P. 389–401.
124. Bunting B., Williams D. Stories of transformation: Using personal narrative to explore transformative experience among undergraduate peer mentors. *Mentoring & Tutoring: Partnerships in Learning*. 2017. Vol. 25. P. 166–184.
125. Burmeister S. Supplemental instruction: An interview with Deanna Martin. *Journal of Developmental Education*. 1996. Vol. 20, no. 1. P. 22–26.

126. Carnegie Classification of institutions of higher education. *Carnegie Classification* : вебсайт. URL: <https://carnegieclassifications.acenet.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
127. Carnevale A., Smith N., Strohl J. Postsecondary Education and Economic Opportunity. *Preparing Today's Students for Tomorrow's Jobs in Metropolitan America*. University of Pennsylvania Press, 2013. P. 93–120. DOI: <https://doi.org/10.9783/9780812208436.93>
128. Centralized Student Success Centers. Advisory Board Company, 2013. 14 p. URL: <https://www.csueastbay.edu/oaa/files/docs/acinfo/censtudsuccctr.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
129. Claflin University. The Office of Career Development. Policy and Procedures. Manual, 2019. 25 p. URL: <https://www.claflin.edu/docs/default-source/career-development/career-development-manual.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
130. Clutterbuck D. A., Kochan F. K., Lunsford L., Dominguez N., Haddock-Millar J., Lunsford L., Crisp G., Dolan E., Wuetherick B. Mentoring in higher education. *The SAGE Handbook of Mentoring*. SAGE Publications Ltd, 2017. P. 316–332. DOI: <https://doi.org/10.4135/9781526402011.n20>
131. Coaching for leadership: How the world's greatest coaches help leaders learn / M. Goldsmith, L. Lyons, A. Freas eds. San Francisco : John Wiley & Sons, Inc., 2000. 392 p.
132. Committed to Student Success. *University of Illinois Urbana-Champaign*: вебсайт. URL: <https://studentsuccess.illinois.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
133. Community Colleges: Gateway to Higher Education and Careers. 2022. *U.S. Department of Education* : вебсайт. URL: <https://www.ed.gov/news/press-releases/us-department-education-announces-sweeping-changes-strengthen-community-colleges> (дата звернення: 09.12.2025).
134. Couturier L. K. Joining Forces: How Student Success Centers Are Accelerating Statewide Community College Improvement Efforts. Student success centers, 2013. 20 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED561255.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
135. Crockett D. S. Academic advising. *Increasing Student Retention* / L. Noel, R. Levitz, D. Saluri eds. San Francisco : Jossey-Bass Publishers, 1985. P. 224–263.
136. CSA Tutoring Service Guidelines and Policies. *Columbia College. Columbia Engineering* : вебсайт. URL: <https://www.cc-seas.columbia.edu/asp/tutoring/assignments.php> (дата звернення: 09.12.2025).
137. Cullen J., Joyce J., Hassall T., Broadbent M. Quality in higher education: From monitoring to management. *Quality Assurance in Education*. 2003. Vol. 11, no. 1. P. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.1108/09684880310462038>
138. Defining Quality in Education. 2000. 43 p. URL: <https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource->

[attachments/UNICEF_Defining_Quality_Education_2000.PDF](#) (дата звернення: 09.12.2025).

139. Deil-Amen R., Rosenbaum J. E. The social prerequisites of success: Can college structure reduce the need for social know-how? *Annals of the American Academy of Political and Social Science*. 2003. Vol. 586. P. 120–143.

140. Delbanko A. College, what it was, is, and should be. Princeton : Princeton University Press, 2012.

141. Designed for your success. АСТ: вебсайт. URL: <https://www.act.org/> (дата звернення: 09.12.2025).

142. Destination Integration: Strategies to Improve Academic Advising. Part 1. 2018. *Student Success Network in the California State University* : вебсайт. URL: <https://www.csustudentsuccess.net/newsite2020/wp-content/uploads/2021/02/Destination-Integration-Strategies-to-Improve-Academic-Advising.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).

143. Destination Integration: Strategies to Improve Academic Advising. *Student Success Network* : вебсайт. URL: <https://www.csustudentsuccess.net/2018/12/01/destination-integration-strategies-to-improve-academic-advising/> (дата звернення: 09.12.2025).

144. Diversity and Inclusion in Higher Education. *American Council on Education* : вебсайт. URL: <https://www.acenet.edu/Research-Insights/Pages/Diversity-Inclusion.aspx> (дата звернення: 09.12.2025).

145. Dvorak J. Managing tutoring aspects of the learning assistance center. *Research for Educational Reform*. 2004. Vol. 9, no. 4. P. 39–51.

146. Eagle L., Brennan R. Are students customers? TQM and marketing perspectives. *Quality Assurance in Education*. 2007. Vol. 15, no. 1. P. 44–60. DOI: <https://doi.org/10.1108/09684880710723025>

147. Eaton J. Accreditation: Meeting the Challenges of Accountability and Student Achievement. *Evaluation in Higher Education*. 2011. Vol. 5, no. 1. P. 1–20. DOI: <https://doi.org/10.6197/EHE.2011.0501.01>

148. Eaton J. S. An Overview of U.S. Accreditation. 2015. 9 p. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED569225.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).

149. Eby L. T., Dolan E. L. Mentoring in postsecondary education and organizational settings. *APA handbook of career intervention* / P. J. Hartung, M. L. Savickas, W. B. Walsh eds. Washington : American Psychological Association, 2015. Vol. 2. Applications. P. 383–395. DOI: <https://doi.org/10.1037/14439-028>

150. Education for all: the quality imperative: EFA global monitoring report. Summary. UNESCO Publishing, 2004. 37 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000137334> (дата звернення: 09.12.2025).

151. Elementary and Secondary Education Act of 1965. URL: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/COMPS-748/pdf/COMPS-748.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
152. Elkins S. A., Braxton J. M., James G. W. Tinto's separation stage and its influence on first-semester college student persistence. *Research in Higher Education*. 2000. Vol. 41, no. 2. P. 251–275.
153. English Language Support. Brown University : вебсайт. URL: <https://www.brown.edu/sheridan/programs-services/english-language-support> (дата звернення: 09.12.2025).
154. English Language Workshops. Brown University : вебсайт. URL: <https://www.brown.edu/sheridan/programs-services/english-language-support/english-language-workshops> (дата звернення: 09.12.2025).
155. Enright G. College learning skills: Frontierland origins of the learning assistance center. Paper presented at the Annual Meeting of the Western College Reading Association (8th, Anaheim, California, March 20–22, 1975). 1975.
156. Every Student Succeeds Act (ESSA). U. S. Department of Education : вебсайт. URL: <https://www.ed.gov> (дата звернення: 09.12.2025).
157. Explore 2024 NAEP Results for Science at Grade 8 and Mathematics and Reading at Grade 12. *NAEP* : вебсайт. URL: <https://nces.ed.gov/nationsreportcard/> (дата звернення: 09.12.2025).
158. Facets of mentoring in higher education. / H. Fullerton ed. SEDA, 1996. Vol. 1–2.
159. Falchikov N. Learning Together. Peer tutoring in higher education. London : RoutledgeFalmer, 2001. 334 p.
160. Feigenbaum A. V. Total quality control. 3rd ed. New York : McGraw-Hill, 1983.
161. Ferer E. Working together: library and writing center collaboration. *Reference Services Review*. 2012. Vol. 40, no. 4. P. 543–557.
162. Fishman T., Ludgate A., Tutak J. Success by Design: Improving Outcomes in American Higher Education. Deloitte Insight. Deloitte University Press. 2017. URL: <https://www2.deloitte.com/insights/us/en/industry/public-sector/improving-student-success-in-higher-education.html>
163. From Elitism to Inclusion: Higher Education's Long Arc. *Lumina Foundation* : вебсайт. URL: <https://www.luminafoundation.org/news-and-views/from-elitism-to-inclusion/> (дата звернення: 09.12.2025).
164. Fullerton H. Mentoring in higher education. Washington : Staff and Educational Development Association, 1998.
165. G. I. Bill, U.S. legislation adopted in 1944 that provided various benefits to veterans. URL: <https://vetsedsuccess.org/wp-content/uploads/2018/09/jun-22-1944-gi-bill.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).

166. Gardner J. N., Siegel M. J. Focusing on the first-year student. *Priorities*. 2001. No. 17. P. 1–17.
167. Gatto J. T. The underground history of American education: A schoolteacher's intimate investigation into the problem of modern schooling. New York : Oxford Village Press, 2001. 412 p.
168. Georgia Southern University. Mentoring Programs. *Georgia Southern University* : вебсайт. URL: <https://mentoring.georgiasouthern.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
169. Gilmour J. A., Kopeikin A., Douché J. Student nurses as peer-mentors: Collegiality in practice. *Nurse Education in Practice*. 2007. Vol. 7, no. 1. P. 36–43.
170. Global Education Digest 2008: Comparing Education Statistics Across the World. Quebec : UNESCO Institute for Statistics, 2008. 296 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178740> (дата звернення: 09.12.2025).
171. Goldrick-Rab S. Challenges and opportunities for improving community college student success. *Review of Educational Research*. 2010. Vol. 80, no. 3. P. 437–469. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654310370163>
172. Good C. V. "Dictionary of Education," McGraw-Hill, 1973.
173. Green D. What is Quality in Higher Education? London : Open University Press, 1994. 120 p.
174. Gunn F., Lee S. H., Steed M. Student perceptions of benefits and challenges of peer mentoring programs: Divergent perspectives from mentors and mentees. *Marketing Education Review*. 2017. Vol. 27, no. 1. P. 15–26.
175. Harvey L. Knight P. T. Transforming higher education. London : Open University Press, 1996.
176. Heirdsfeld A. M., Walker S., Walsh K., Wilss L. Peer mentoring for first-year teacher education students: The mentors' experience. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. 2008. Vol. 16, no. 2. P. 109–124.
177. Higher education. Britannica : вебсайт. URL: <https://www.britannica.com/topic/higher-education> (дата звернення: 09.12.2025).
178. Higher Education Act, 1965: вебсайт. URL: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/COMPS-765/pdf/COMPS-765.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
179. Horban O., Stadnyk M., Martych R., Mishchuk A., Mishchuk M. The role of higher education in the formation of humanitarian security of the state. *Conhecimento & Diversidade*. 2024. No. 43. P. 302–321.
180. How Academic Success Centers Help You Make the Grade in College. *University of South Florida* : вебсайт. URL: <https://admissions.usf.edu/blog/how-academic-success-centers-help-you-make-the-grade-in-college> (дата звернення: 09.12.2025).

181. How Higher Education Promotes Social Mobility. *Brookings Institution* : вебсайт. URL: <https://www.brookings.edu/articles/how-higher-education-promotes-social-mobility/> (дата звернення: 09.12.2025).
182. How to implement a modern one-stop student service centre. *Ellucian* : вебсайт. URL: <https://www.ellucian.com> (дата звернення: 09.12.2025).
183. Hurley M., Gilbert M. Basic supplemental instruction model. *Supplemental instruction: Improving first-year student success in high-risk courses* : monograph, 3rd ed. / M. E. Stone, G. Jacobs eds. Columbia : University of South Carolina, 2008. P. 1–10.
184. ICLCA mission & goals. *National College Learning Center Association* : вебсайт. URL: <https://nclca.wildapricot.org/about> (дата звернення: 09.12.2025).
185. Improving America's Schools Act of 1994. URL: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/COMPS-753/pdf/COMPS-753.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
186. Improving the odds for freshman success. *NACADA Clearinghouse of Academic Advising Resources* : вебсайт. URL: <http://www.nacada.ksu.edu/Resources/Clearinghouse/View-Articles/Advising-first-year-students.aspx> (дата звернення: 09.12.2025).
187. Individual Support. *Brown University* : вебсайт. URL: <https://www.brown.edu/sheridan/programs-services/english-language-support/individual-support> (дата звернення: 09.12.2025).
188. International students. *OpenDoors* : вебсайт. URL: <https://opendoorsdata.org/annual-release/international-students/> (дата звернення: 09.12.2025).
189. Irimie S. Mentoring and tutoring in the student support services context. *Review of International Comparative Management*. 2010. Vol. 11, no. 1.
190. Jeynes W. *American Educational History: School, Society, and the Common Good*. Thousand Oaks : SAGE Publications. 2007. 496 p.
191. Joint Strategic Plan for FY. 2018–2022. U.S. Department of State U.S. Agency for International Development, 2018. 61 p. URL: <https://www.state.gov/wp-content/uploads/2018/12/Joint-Strategic-Plan-FY-2018-2022.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
192. Kuh G. D. High-impact educational practices: What they are, who has access to them, and why they matter. Washington : Association of American Colleges and Universities, 2008. 35 p. URL: <https://www.aacu.org/publication/high-impact-educational-practices> (дата звернення: 09.12.2025).
193. Kuh G. D., Kinzie J., Buckley J. A., Bridges B. K., Hayek J. C. Piecing Together the Student Success Puzzle: Research, Propositions, and Recommendations. *ASHE Higher Education Report*. 2007. Vol. 32, no. 5. P. 1–182.
194. Kuh G. D., Kinzie J., Buckley J. A., Bridges B. K., Hayek J. C. What Matters to Student Success: A Review of the Literature. Washington, DC : *National*

- Postsecondary Education Cooperative*. 2006. Vol. 8. URL: https://nces.ed.gov/npec/pdf/kuh_team_report.pdf (дата звернення: 09.12.2025).
195. Kuh G. D., Kinzie J., Schuh J. H., Whitt E. J. Student Success in College: Creating Conditions That Matter. Jossey-Bass, 2010. 416 p.
196. Lavrysh Y., Lytovchenko I., Lukianenko V., Golub T. Teaching during the wartime: Experience from Ukraine. *Educational Philosophy and Theory*. 2025. Vol. 57, no. 3. P. 197–204. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2098714>
197. Lechuga V. Assessment, Knowledge, and Customer Service: Contextualizing Faculty Work at For-Profit Colleges and Universities. *The review of Higher Education*. 2008. Vol. 31, no. 3. P. 287–307.
198. Lim J. H., MacLeod B. P., Tkacik P. T., Dika S. L. Peer mentoring in engineering: (un) shared experience of undergraduate peer mentors and mentees. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*. 2017. Vol. 25, no. 4. P. 395–416.
199. Lizzio A., Wilson K., Simons R. University students' perceptions of the learning environment and academic outcomes: Implications for theory and practice. *Studies in Higher Education*. 2002. Vol. 27, no. 1. P. 27–52. DOI: <https://doi.org/10.1080/03075070120099359>
200. Lunenburg F. C. Ornstein A. O. Educational Administration: Concepts and Practices. Thousand Oaks : Wadsworth, 2008. 592 p.
201. Lunsford L. G., Crisp G., Dolan E. L., Wuetherick B. Chapter 20: Mentoring in Higher Education. *The SAGE Handbook of Mentoring*. / D. A. Clutterbuck eds. SAGE Publications Ltd., 2017. P. 316–334.
202. Ma J., Pender M., Welch M. Education Pays 2019: The Benefits of Higher Education for Individuals and Society. College Board. 2018, 42 p. URL: <https://research.collegeboard.org/media/pdf/education-pays-2019-full-report.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
203. Marginson S. Higher education and public good. *Higher Education Quarterly*. 2011. Vol. 65, no. 4. P. 411–433.
204. Massey W., Wilger A. Productivity in postsecondary education: A new approach. *Educational Evaluation and Policy Analysis*. 1992. Vol. 14, no. 4. P. 361–376.
205. Mayer E. Putting General Education to Work : the key competency report. Australian Government Publishing Service, 1992. URL: https://www.researchgate.net/publication/309967818_Making_the_Move_to_Peer_Learning (дата звернення: 09.12.2025).
206. McCabe R. H. Yes we can! A Community College Guide for Developing America's Underprepared. Bloomsbury Academic, 2003. 238 p.
207. McDaniel N., James J., Davis G. The student success center at Auburn University. *Sage Journals*. 2000. Vol. 5, no.1. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/108648220000500106> (дата звернення: 09.12.2025).

208. McGuire S. The impact of Supplemental Instruction on teaching students how to learn. *New Directions for Teaching and Learning*. 2006. Vol. 2006, no.106. P. 3–10. DOI: <https://doi.org/10.1002/tl.228>
209. Mentoring and diversity in higher education / H. T. Frierson ed. Jai Press Inc., 1997. Vol. 1. 218 p.
210. Morillas N. R., Garrido M. F. The role of tutoring in higher education: improving the student's academic success and professional goals. *Revista Internacional de Organizaciones*. 2014. No. 12. P. 89–100.
211. Murphy J. A. Enhancing the student experience: A case study of a library peer mentor program. *College & Undergraduate Libraries*. 2016. Vol. 23. P. 151–167.
212. National Dropout Prevention Act of 1997 S. 1295 of 20.10.1997 : Senate - Labor and Human Resources URL: <https://www.congress.gov/bill/105th-congress/senate-bill/1295> (дата звернення: 09.12.2025).
213. Nieuwerburgh C. van. Coaching in education. *Coaching in education Getting better results for students, educators, and parents* / C. van Nieuwerburgh ed. Karnac Books, 2012. P. 3–23.
214. No Child Left Behind Act of 2001. URL: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/PLAW-107publ110/html/PLAW-107publ110.htm>
215. Office for Student Success and Achievement. *University of Georgia* : вебсайт. URL: <https://ossa.uga.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
216. Office of the Registrar. 2025. *UCAE Charlotte* : вебсайт. URL: <https://registrar.charlotte.edu/advising-resources/degreeworks/> (дата звернення: 09.12.2025).
217. One Stop Student Services, 2025. *University of Minnesota* : вебсайт. URL: <https://onestop.umn.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
218. Overview of Accreditation in the United States. 2023. *U.S. Department of Education* : вебсайт. URL: <https://www2.ed.gov/admins/finaid/accred/accreditation.html#Overview> (дата звернення: 09.12.2025).
219. Oxford Advanced Learner's Dictionary. Oxford University Press, 2010. 1952 p. URL: https://www.oxfordlearnersdictionaries.com/definition/english/peer_1 (дата звернення: 09.12.2025).
220. Oxford English Dictionary. Oxford University Press, 2023.
221. Patenting and Research and Development: A Global View of the Knowledge Production Function. *World Bank Group* : вебсайт. URL: <https://openknowledge.worldbank.org/entities/publication/dc69136c-69a2-5a8a-95ed-e7dfe6a2c803> (дата звернення: 09.12.2025).
222. Pechac S., Slantcheva-Durst S. Coaching toward Completion: Academic Coaching Factors Influencing Community College Student Success. *Journal of*

- College Student Retention: Research, Theory and Practice*. 2021. Vol. 23, no. 3. P. 722–746.
223. Perin D. Remediation beyond developmental education: The use of learning assistance centers to increase academic preparedness in community colleges. *Community College Journal of Research and Practice*. 2004. Vol. 28, no.7. P. 559–582.
224. QS World University Rankings. 2024. *TopUniversities* : вебсайт. URL: <https://www.topuniversities.com/world-university-rankings/2024>)
225. Rahman A., Uddin S. Statistical analysis of different socio economic factors affecting education of NW. FP (Pakistan). *Journal of Applied Quantitative Methods*. 2009. Vol. 4, no.1. P. 88–94.
226. Ramsden P., Moses I. Associations between research and teaching in Australian higher education. *Higher Education*. 1992. Vol. 23, no. 3. P. 273–295.
227. Reduction of Summer Melt. *Georgia State University* : вебсайт. URL: <https://success.gsu.edu/initiatives/reduction-of-summer-melt/> (дата звернення: 09.12.2025).
228. Rheinheimer D., Grace-Odeleye B., Germain F., Kusorgbor C. Tutoring: A Support Strategy for At-Risk Students. *Learning Assistance Review*. 2010. Vol. 15, no.1. P. 23–33.
229. Robinson C. E. Academic/Success Coaching: A Description of an Emerging Field in Higher Education : doctoral dissertation / University of South Carolina. 2015. 126 р. URL: <http://scholarcommons.sc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=4156&context=etd> (дата звернення: 09.12.2025).
230. SAT Suite of Assessments. *SAT Suite* : вебсайт. URL: <https://satsuite.collegeboard.org/> (дата звернення: 09.12.2025).
231. Schindler L., Puls-Elvidge S., Welzant H., Crawford L. Definitions of Quality in Higher Education: A Synthesis of the Literature. *Higher Learning Research Communications*. 2015. Vol. 5, no.3. URL: <https://scholarworks.waldenu.edu/hlrc/vol5/iss3/2/> (дата звернення: 09.12.2025).
232. Schuh J., Jones S., Torres V. Student Services: A Handbook for the Profession : 6th ed. San Francisco : Jossey-Bass, 2017.
233. Search Accredited Colleges, Universities & Programs. *Council for Higher Education Accreditation* : вебсайт. URL: <https://www.chea.org/> (дата звернення: 09.12.2025).
234. Seiden S. The Two-Year College and the American Dream. 2009.
235. Sepulveda A. Exploring the Roles and Responsibilities of Academic Coaches in Higher Education. *Journal of Student Affairs*. 2017. Vol. 26. P. 69–81.
236. Serfaty S. ‘It’s a black hole’: Civil rights office at Department of Education veers from original mission: вебсайт. URL: <https://ktvz.com/politics/cnn-us->

- [politics/2025/12/12/its-a-black-hole-civil-rights-office-at-department-of-education-veers-from-original-mission/](https://www.ed.gov/news/press-releases/2025/12/12/its-a-black-hole-civil-rights-office-at-department-of-education-veers-from-original-mission/) (дата звернення: 09.12.2025).
237. Smith C. A., Baldwin Ch., Schmidt G. Student Success Centers: Leading the Charge for Change at Community Colleges, Change. *The Magazine of Higher Learning*. 2015. Vol. 47, no. 2. P. 30–39. DOI: <https://doi.org/10.1080/00091383.2015.1018087>
238. Smith D. L., Hatton N. Reflection in teacher education: A study in progress. *Educational Research and Perspectives*. 1993. Vol. 20, no. 1. P. 13–23.
239. Sneyers I., De Witte K. Interventions in higher education and their effect on student success: A meta-analysis. *Educational Research*. 2018. Vol. 60, no. 2. P. 137–153.
240. Steingass S. J., Sykes S. Centralizing advising to improve student outcomes. *Peer Review*. 2008. Vol. 10, no. 1. P. 18–20.
241. STEM Education Strategic Plan. 2018–2026.
242. Stephenson J., Yorke M. Capability and Quality in Higher Education. London : Kogan Page, 1998. 233 p.
243. Stern S. Learning assistance centers: Helping students through. (Report No. ED455901). Los Angeles : Clearinghouse for Community Colleges. 2001.
244. Strategic Philanthropy Through Grants and Social Investments. *The Kresge Foundation* : вебсайт. URL: <https://kresge.org/about-us/> (дата звернення: 09.12.2025).
245. Student Academic Success Center. *Carnegie Mellon University* : вебсайт. URL: <https://www.cmu.edu/student-success/programs/supp-inst.html> (дата звернення: 09.12.2025).
246. Student Success Programs. *Georgia State University* : вебсайт. URL: <https://success.students.gsu.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
247. Student Success and Advising. Mission. Vision. Goals. 2023. *University of Central Florida* : вебсайт. URL: <https://academicsuccess.ucf.edu/ssa/mission-vision-goals/> (дата звернення: 09.12.2025).
248. Student success: What research suggests for policy and practice. *National Center for Education Statistics* : вебсайт. URL: https://nces.ed.gov/npec/pdf/synth_Hearn.pdf (дата звернення: 09.12.2025).
249. Sullivan T. A. The Role of Tutoring at a Campus Student Success Center and Student Perceptions of Academic Success : doctoral dissertation / Valdosta State University. 2015. URL: <https://vtext.valdosta.edu/handle/10428/709> (дата звернення: 09.12.2025).
250. Summer English Language Program. Brown University : вебсайт. URL: <https://www.brown.edu/sheridan/programs-services/english-language-support/summer-english-language-program> (дата звернення: 09.12.2025).
251. Supplemental Loans for Students. *Federal Student Aid* : вебсайт. URL: <https://studentaid.gov/understand-aid/types/loans> (дата звернення: 09.12.2025).

252. The Benefits of Higher Education for Individuals and Society. *Lumina Foundation* : вебсайт. URL: <https://www.luminafoundation.org/resource/the-benefits-of-higher-education-for-individuals-and-society/> (дата звернення: 09.12.2025).
253. The Financial Accountability in Research (FAIR) Model. Association of American Universities : вебсайт. URL: <https://www.aau.edu/> (дата звернення: 09.12.2025).
254. The Higher Education Opportunity Act of 2008: вебсайт. URL: <https://www.ed.gov/laws-and-policy/higher-education-laws-and-policy/higher-education-opportunity-act-of-2008> (дата звернення: 09.12.2025).
255. The History of Higher Education in the United States. 1997. National Center for Education Statistics : вебсайт. URL: <https://nces.ed.gov/pubs/web/97578e.asp> (дата звернення: 09.12.2025).
256. The Human Capital Index 2020 Update: Human Capital in the Time of COVID-19. Washington : World Bank Group, 2021. 203 p. URL: <https://documents1.worldbank.org/curated/en/45690160011156873/pdf/The-Human-Capital-Index-2020-Update-Human-Capital-in-the-Time-of-COVID-19.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
257. The Morrill Act of 1862. *National Park Service* : вебсайт. URL: <https://www.nps.gov/articles/morrill-act.htm> (дата звернення: 09.12.2025).
258. The Role of Community Colleges in the U.S. Higher Education System. 2021. *National Center for Education Statistics* : вебсайт. URL: <https://nces.ed.gov/pubs/web/97578e.asp> (дата звернення: 09.12.2025).
259. The Role of Higher Education in Economic Development. 2020. World Bank Group : вебсайт. URL: <https://blogs.worldbank.org/education/role-higher-education-economic-development> (дата звернення: 09.12.2025).
260. The SAT exam is now fully digital. *CNN US* : вебсайт. URL: <https://edition.cnn.com/2024/03/06/us/sat-digital-online-college> (дата звернення: 09.12.2025).
261. The SSCN: 10 years of leading change of community colleges. *Jobs for the Future* : вебсайт. URL: <https://www.jff.org/sscn-10-years-of-leading-change-at-community-colleges> (дата звернення: 09.12.2025).
262. The Student Personnel Point of View : a report of a conference on the Philosophy and development of student personnel work in college and university. Vol. 1 no. 3. Hathitrust: вебсайт. URL: <https://babel.hathitrust.org/cgi/pt?id=uva.x004915715> (дата звернення: 09.12.2025).
263. The Student Success Center. *University of Michigan-Flint* : вебсайт. URL: <https://www.umflint.edu/studentsuccess/> (дата звернення: 09.12.2025).
264. Tinoco-Giraldo H., Torrecilla Sánchez E. M., García-Peñalvo F. J. E-Mentoring in Higher Education: A Structured Literature Review and Implications

- for Future Research. *Sustainability*. 2020. Vol. 12, no. 11. Art. 4344. URL: <https://www.mdpi.com/2071-1050/12/11/4344> (дата звернення: 11.12.2025).
265. Tinto V. *Completing college: Rethinking institutional action*. Chicago : University of Chicago Press, 2012.
266. Tinto V. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*. 1975. Vol. 45. P. 89–125.
267. Tinto V. *Leaving college: Rethinking the causes of student attrition* : 2nd ed. Chicago : University of Chicago Press, 1993.
268. Toms M. National College Learning Center Association 2014 Survey Report // *Learning Assistance Review*. 2016. Vol. 21, no. 1. P. 9–18. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1095710.pdf> (дата звернення: 11.03.2026).
269. Topping K. J., Dehkinet R., Blanch S., Corcelles M., Duran D. Paradoxical effects of feedback in international online reciprocal peer tutoring. *Computers & Education*. 2013. Vol. 61. P. 225–231. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.010>
270. *Transferable Skills in Higher Education* / A. Assiter ed. London : Kogan Page, 1995. 185 p.
271. Trio Home Page. *U.S. Department of Education* : вебсайт. URL: <https://www.ed.gov/grants-and-programs/grants-higher-education/trio-home-page> (дата звернення: 09.12.2025).
272. Trow M. *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Berkeley. *Carnegie Commission on Higher Education*. 1974.
273. Trow M. Reflections on the transition from elite to mass to universal higher education. *Daedalus*. 1970. Vol. 99. P. 1–42.
274. Truschel J., Reedy D. National Survey – What Is a Learning Center in the 21st Century?. *TLAR*. 2009. Vol. 14, no. 1. P. 9–22. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ839147.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
275. Two Case Studies of Learner Analytics in the University System of Maryland. *Educause Review* : вебсайт. URL: <https://er.educause.edu> (дата звернення: 09.12.2025).
276. U.S. and Canadian institutions listed by fiscal year 2010 endowment market value and percentage change in endowment market value from FY 2009 to FY 2010. *National Association of College and University Business Officers* : вебсайт. URL: <https://www.nacubo.org/Research/2010/2010-NACUBO-Commonfund-Study-of-Endowments> (дата звернення: 09.12.2025).
277. U.S. Constitution, 1787. *United States Senate* : вебсайт. URL: <https://www.senate.gov/about/origins-foundations/senate-and-constitution/constitution.htm> (дата звернення: 09.12.2025).
278. U.S. Department of Education "Joint Report to the President and Secretary of Education on Safeguarding Students' Civil Rights", 2021. 41 p. URL:

- <https://www.ed.gov/media/document/report-president-and-secretary-of-education-2021pdf-42218.pdf> (дата звернення: 09.12.2025).
279. Undergraduate Retention and Graduation Rates. *The Condition of Education*, 2022. P. 1–5. URL: https://nces.ed.gov/programs/coe/pdf/2022/ctr_508.pdf (дата звернення: 09.12.2025).
280. Understanding U.S.: Accreditation. *Education USA* : вебсайт. URL: <https://educationusa.state.gov/understanding-us-accreditation> (дата звернення: 09.12.2025).
281. University of South Carolina: Annual Report 2019–2020. 14 p. URL: https://sc.edu/about/offices_and_divisions/student_success_center/about/19-20-annual-report-вебсайт-version.pdf (дата звернення: 09.12.2025).
282. Visit Us. Retrieved. *Brown University* : вебсайт. URL: <https://www.brown.edu/sheridan/about/visit> (дата звернення: 09.12.2025).
283. Vlăsceanu L., Grünberg L., Pârlea D. Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions. Bucharest : UNESCO, 2007.
284. Watts R. What is it really worth? Measuring the value of postsecondary education in the 21st century. *Higher Education Digest* : вебсайт. URL: <https://www.highereducationdigest.com/what-is-it-really-worth-measuring-the-value-of-postsecondary-education-in-the-21st-century/> (дата звернення: 09.12.2025).
285. Welcome to the Academic Success Center. *Georgia Southern University* : вебсайт. URL: <https://academics.georgiasouthern.edu/success/welcome/> (дата звернення: 09.12.2025).
286. Westerheijden D. F., Stensaker B., Rosa M. J. Introduction. *Quality Assurance in Higher Education* / D. Westerheijden, B. Stensaker, M. J. Rosa eds. Dordrecht : Springer, 2007. P.1–11.DOI: <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4020-6012-0>
287. What is a Community College? *American Association of Community Colleges*. вебсайт. URL: <https://www.aacc.nche.edu/about-us/what-is-a-community-college/> (дата звернення: 09.12.2025).
288. What is Supplemental Instruction. 2023. *University of North Georgia* : вебсайт. URL: <https://ung.edu/supplemental-instruction/> (дата звернення: 09.12.2025).
289. Whatley J. L. Student Success Centers and their impact on student retention : doctoral dissertation / University of Georgia, 2009. 141 p. URL: <https://openscholar.uga.edu/record/7017?ln=en&v=pdf> (дата звернення: 11.12.2025).
290. Whitmore J. Coaching for Performance: Growing Human Potential and Purpose—The Principles and Practice of Coaching and Leadership : 4th ed. London : Nicholas Brealey Publishing, 2009.

291. Why elite colleges are bringing the SAT back. *Vox* : вебсайт. URL: <https://www.vox.com/24083809/college-university-sat-testing-requirement-ivy-league-yale> (дата звернення: 09.12.2025).
292. Wilmer E. Student Support Services for the Underprepared Student. Inquiry. *Journal of the Virginia Community Colleges*. 2008. P. 5–19.
293. Wilmot J., Telang N. K. Assessment of supplemental instruction programming on first-year academic success. *American Society of Engineering Education* : annual conference. Columbus, Ohio, 2017.
294. Won M., Choi Y. Undergraduate nursing student mentors' experiences of peer mentoring in Korea: A qualitative analysis. *Nurse Education Today*. 2017. Vol. 51. P. 8–14. DOI :<https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.12.023>
295. Words of Wisdom: Academic Planning and Intellectual Development. *Stanford University* : вебсайт. URL: <https://advising.stanford.edu/current-students/advising-resource-toolkit/wisdom-planning-development> (дата звернення: 09.12.2025).
296. World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action and Framework for Priority Action for Change and Development in Higher Education, adopted by the World Conference on Higher Education: *Higher Education in the Twenty-first Century, Vision and Action*. Paris, 19 October. 1998. 15 p. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000141952> (дата звернення: 09.12.2025).
297. World University Rankings 2024 methodology. *Times Higher Education*: вебсайт. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2024-methodology> (дата звернення: 09.12.2025).
298. Wright, P. What Are Graduates? Clarifying the attributes of 'graduateness'. Quality Enhancement Group, The Higher Education Quality Council (HEQC). 1995. URL: https://www.researchgate.net/publication/309967818_Making_the_Move_to_Peer_Learnin (дата звернення: 09.12.2025).
299. York T. T., Gibson Ch., Rankin S. Defining and Measuring Academic Success. *Practical assessment, research and evaluation*. 2015. Vol. 20, no.1. <https://doi.org/10.7275/hz5x-tx03>
300. Zaritsky J., Toce A. Supplemental instruction at a Community College: The four pillars. *New Directions for Teaching and Learning*. 2006. Vol. 106. P. 23–31. DOI: <https://doi.org/10.1002/tl.230>
301. Zerger S. Theoretical frameworks that inform the supplemental instruction model. *Supplemental instruction: Improving first-year student success in high-risk courses* : monograph. Columbia : University of South Carolina, 2008. P. 21–28.

302. Zenger S., Unite C., Smith L. How Supplemental Instruction benefits faculty, administration, and institutions. *New Directions for Teaching and Learning*. 2006. Vol. 106. P. 63–72. DOI: <https://doi.org/10.1002/tl.234>
303. Ziętek M. How to create an accountability group? *Medium* : вебсайт. URL: <https://medium.com/@MacZietek/how-to-create-an-accountability-group-7d8999029031> (дата звернення: 09.12.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Довідки про впровадження результатів дослідження

Додаток А-1



24.10.25 № 125-Н
На № _____ від _____

АКТ
про впровадження результатів дисертації
Цимбалюк Світлани Миколаївни на тему
«Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США»,
поданої на здобуття ступеня доктора філософії
з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка
за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У період з 2022 по 2025 рр. на Факультеті педагогічної освіти Київського столичного університету імені Бориса Грінченка було впроваджено матеріали дисертаційної роботи Цимбалюк Світлани Миколаївни «Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США».

Цимбалюк С.М. апробувала результати своїх досліджень, взявши участь у конференціях кафедри освітології та психолого-педагогічних наук, науково-практичних конференціях різного рівня, які проходили у Київському столичному університеті імені Бориса Грінченка, зокрема у Міжнародній науковій онлайн-конференції «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: феномен інноваційності вищої освіти» (2022); Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції (з міжнародною участю) «Сучасні тенденції іншомовної підготовки педагога: глобальні виклики та перспективи» (2023); V Міжнародній науковій онлайн-конференції «Педагогіка у міждисциплінарному вимірі: реалії вищої освіти у контексті викликів сьогодення» (2024).

Здобувачка неодноразово долучалась до роботи щорічної Грінченківської наукової школи з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка для магістрантів, аспірантів, докторантів та молодих учених Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, зокрема брала участь в українсько-польських дебатах у рамках роботи IX Грінченківської наукової школи (2024).

Навчально-методичні розробки Цимбалюк С.М. було використано під час проведення практичних занять для здобувачів спеціальності С4 Психологія першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Результати проведеного дослідження на різних його етапах, заслуговувались на засіданнях кафедри освітології та психолого-педагогічних наук.

Матеріали дисертаційної роботи Цимбалюк Світлани Миколаївни є актуальними, мають вагомe теоретичне і практичне значення, а також надають обґрунтовані рекомендації щодо удосконалення системи вищої освіти України. Зважаючи на це, представлений дослідницею матеріал у подальшому може впроваджуватися в освітній процес закладів вищої освіти України.

Акт видано для подання до редакції спеціалізованої вченої ради.

Проректор з наукової роботи та
міжнародної діяльності,
доктор філологічних наук, професор



Наталія ВІННИКОВА



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
 ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
 IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна
 тел./факс: (032) 261-60-48, тел. 260-34-02

http://www.lnu.edu.ua e-mail: lnu@lnu.edu.ua

Код ЄДРПОУ 02070987 Державна Казначейська служба України

МФО 820172, р.р. UA 468201720343101002200001061

№ свідоцтва 17701483, ів. код. № 020709813029

Валютний рахунок UA613223130000026009000028110,

UA273223130000026005000028567 в Укресімбанку

м. Львів МФО 322313

№ 3898-Н від 10.12.2025

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine

Phone/Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02

http://www.lnu.edu.ua e-mail: lnu@lnu.edu.ua

Code EDRPOU 02070987 State Treasury Service of Ukraine

MFC 820172, Settlement Acc. UA 468201720343101002200001061

Certificate No. 17701483, Tax ID 020709813029

Foreign Currency Acc.No. UA613223130000026009000028110,

UA273223130000026005000028567

in Lviv Branch of Ukresimbank MFO 322313

на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дисертаційного дослідження

Цимбалюк Світлани Миколаївни

на тему «Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США»,

поданої на здобуття наукового ступеня доктора філософії

з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки

У період з 2022 по 2025 рр. у Львівському національному університеті імені Івана Франка було впроваджено матеріали дисертаційної роботи Цимбалюк Світлани Миколаївни «Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США».

Цимбалюк С.М. апробувала результати своїх досліджень, взявши участь у науково-методичному семінарі «Центри академічного успіху як ключовий фактор підвищення успішності студентів в університетах США» в рамках Всеукраїнського фестивалю науки (12 травня 2025р.).

У межах реалізації результатів дослідження було проведено спільні онлайн-семінари та обговорення перспектив адаптації ефективних американських практик до умов організації освітнього процесу у вітчизняних закладах вищої освіти. Матеріали дослідження слугували оновленням змісту модулів нормативних («Іноземна мова професійного спрямування») та вибіркових («Порівняльна педагогіка», «Демократичні цінності в освітньому просторі» (англ. мовою), «Полікультурна компетентність учителя» (англ. мовою)) освітніх компонентів.

Матеріали дисертаційного дослідження Цимбалюк Світлани Миколаївни вирізняються високим рівнем актуальності, мають вагомий теоретичний і практичний потенціал. У роботі подано науково обгрунтовані рекомендації щодо вдосконалення системи вищої освіти України. Отримані результати можуть бути успішно використані в подальшому розвитку та впровадженні інновацій у освітній процес закладів вищої освіти України.

Проректор
 з наукової роботи та інновацій
 Львівського національного університету
 імені Івана Франка,
 доктор педагогічних наук, професор



Олена КВАС



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ТОРГОВЕЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Кіото, 19, м. Київ, 02156, тел. +380 (44) 531 47 41, e-mail: knute@knute.edu.ua, код ЄДРПОУ 44470624

10.03.2026 № 713/22

На № _____

ДОВІДКА

Видана Цимбалюк Світлані Миколаївні, аспірантці кафедри освітології та психолого-педагогічних наук Київського столичного університету імені Бориса Грінченка, про те, що окремі положення, висновки та пропозиції, які містяться в дисертаційному дослідженні, виконаному на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 «Освітні, педагогічні науки» на тему «Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США», використовуються в освітньому процесі Державного торговельно-економічного університету при викладанні дисциплін.

Особистий внесок здобувача: розроблено текст лекцій та навчальні матеріали для опрацювання англomовних професійно орієнтованих текстів на тему «Student Support Services and Academic Success in U.S. Universities» з дисципліни «Іноземна мова» для здобувачів вищої освіти освітнього ступеня «бакалавр» освітньої програми «Психологія».

Довідку видано для подання до разової спеціалізованої вченої ради

Проректор з науково-педагогічної роботи та міжнародних зв'язків



Анжеліка ГЕРАСИМЕНКО

Тетяна Божко (044) 531-47-33

ПВНЗ «ІНСТИТУТ ЕКОЛОГІЇ, ЕКОНОМІКИ І ПРАВА»

01054, м. Київ, вул. Олександра Кониського, 11; код за ЄДРПОУ 33155797

тел./факс +38 044 486 07 63, www.ieep.org.ua

16.03.2026 р № 16

АКТ**про впровадження результатів дисертації****Цимбалюк Світлани Миколаївни****на тему «Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США»,****поданої на здобуття ступеня доктора філософії****з галузі знань 01 Освіта/Педагогіка****за спеціальністю 011 Освітні, педагогічні науки**

У період з 2022 по 2025 рр. у ПВНЗ «Інститут екології, економіки і права» було впроваджено матеріали дисертаційної роботи Цимбалюк Світлани Миколаївни «Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США».

У межах упровадження результатів дисертаційного дослідження було організовано та проведено спільні онлайн-семінари й фахові обговорення, спрямовані на аналіз можливостей адаптації ефективних практик американського досвіду до умов організації освітнього процесу в закладах вищої освіти України. Матеріали дослідження використано для оновлення та вдосконалення змісту модулів освітніх компонентів спеціальності С4 Психологія першого (бакалаврського) рівня вищої освіти. Така кооперація дозволила розширити контекст аналізу американських практик та сприяла формуванню більш обґрунтованих рекомендацій щодо модернізації освітніх програм та політик у вищій освіті України.

Матеріали дисертаційної роботи Цимбалюк Світлани Миколаївни відзначаються актуальністю, мають значний теоретичний і практичний потенціал, а також містять обґрунтовані рекомендації щодо вдосконалення системи вищої освіти України. З огляду на це, результати дослідження можуть бути використані у подальшому впровадженні в освітній процес закладів вищої освіти України.

Зміст і результати дисертаційного дослідження висвітлено в 21 наукових працях, з них 17 одноосібних та 2 статті у співавторстві, а саме: 8 – у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України, 1 – у науковому зарубіжному виданні, яке включене до наукометричних баз даних, окрім Scopus і Web of Science, а також 12 публікацій, у яких додатково висвітлено наукові результати дисертації.

Акт видано для подання до разової спеціалізованої вченої ради.

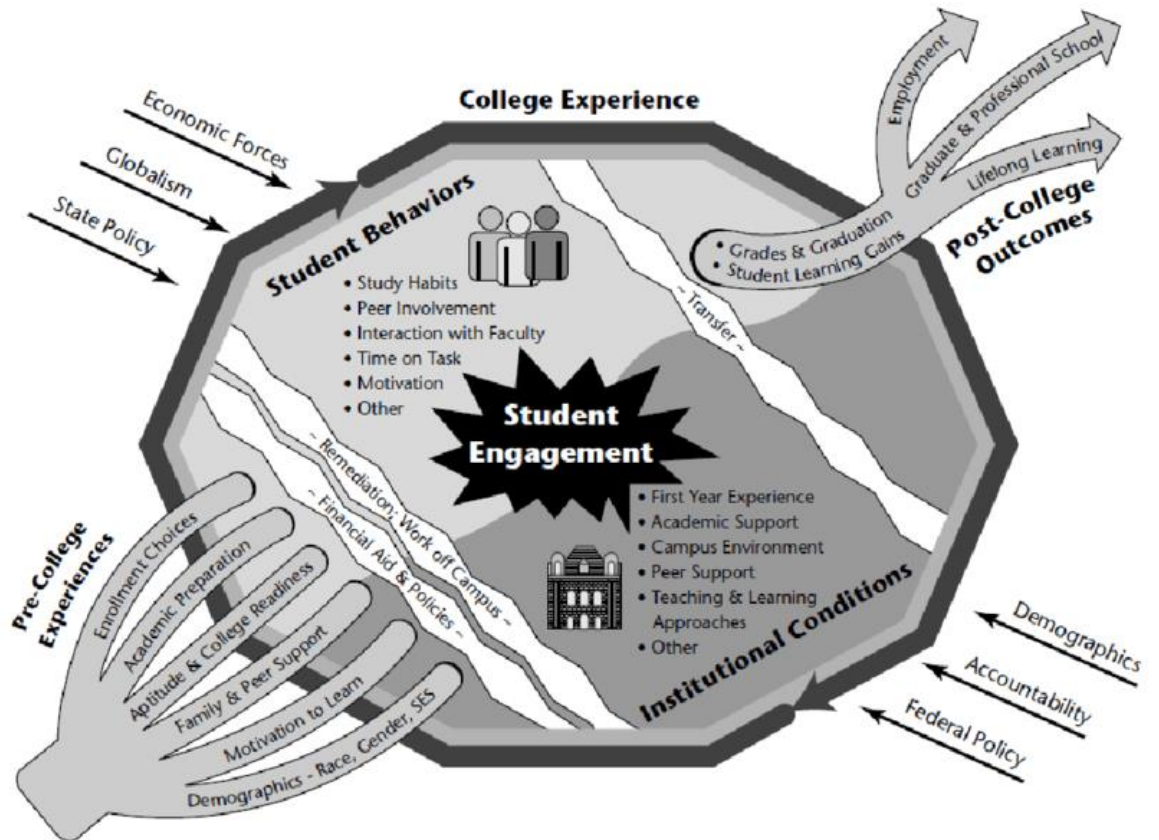
Ректор,
Доктор філософії з економіки



Станіслав МАЛІЯР

Візуальна модель факторів успішності студента за Г. Ку (Kuh G.)

What Matters to Student Success



Концептуальна модель якості освіти



Джерело: Schindler, 2015

Періодизація основних етапів становлення вищої освіти США

Період / Назва етапу	Хронологічні межі	Характеристика та ключові події	Основні тенденції та досягнення
Колоніальний період	1607–1776	Заснування перших коледжів: Гарвард (1636), Вільям і Мері (1693), Єль (1701). Вплив англійської моделі «Оксбридж». Освіта для підготовки лідерів церкви і держави.	Елітарна освіта; формування колегіальної традиції.
Формування «американського шляху» у вищій освіті	XIX ст.	Розширення мережі коледжів; справа «Дартмутський коледж проти Вудворда» (1819); Закон Моррілла (1862, 1890).	Автономія університетів; залучення жінок і афроамериканців.
«Університетський рух»	1880–1914	Створення університетів нового типу (Джонса Гопкінса, Кларка, Чиказький). Поширення німецької моделі.	Розвиток науки, студентська культура, професіоналізація викладання.
Період структурного розширення	1917–1945	Зростання кількості студентів; поява молодших коледжів; формування студентських служб.	Інституціоналізація студентських сервісів.
«Золотий вік» вищої освіти	1945–1970	Закон GI Bill (1944); зростання фінансування, наукові дослідження.	Масовізація освіти, інтеграція досліджень і навчання.
Епоха адаптації та підзвітності	1970–1990	Реформи фінансування, розширення доступу для меншин.	Державний контроль, акцент на ефективності.
Період модернізації та розширення доступу	1990–2015	Зростання вартості навчання, участь дорослих студентів.	Онлайн-освіта, дистанційні форми навчання, центри академічного успіху.
Сучасний етап (цифрова ера)	з 2015 р. – дотепер	Технологізація, створення центрів академічного успіху, розвиток студентських сервісів.	Індивідуальні траєкторії, академічна, психологічна підтримка.

Додаток Д

**Таблиця порівняння центрів академічного успіху в університетах
США**

№	Назва ЗВО	Адреса/посилання	Центр академічного успіху +-	Послуги центру
1	Massachusetts Institute of Technology	https://www.mit.edu/	Office of the first year https://firstyear.mit.edu/about-us/	Консультації, консультації за кредитною складовою, навчальні спільноти (Terrascope, Concourse, Design Plus, ESG)
2	Harvard University https://www.harvard.edu/	1414 Massachusetts Avenue, Floor 3R Cambridge, MA, 02138	Academic Resource Center at Harvard University https://academicresourcecenter.harvard.edu/	Академічний коучинг, практикуми (workshops), групи підзвітності (accountability groups and hours), тьюторство (peer tutoring) та програма вивчення англійської мови.
3	Princeton University https://www.princeton.edu/	The McGraw Center for Teaching and Learning 328 Frist Campus Center, Princeton University, Princeton, NJ 08544	McGraw Center https://mcgraw.princeton.edu/	Тьюторство, консультації щодо академічного життя та стратегій навчання, семінари з академічних стратегій, лабораторія цифрового навчання, навчальні групи під керівництвом студентів, партнери по навчанню
4	Stanford University	https://www.stanford.edu	Student learning programs Center for Writing and Speaking	Академічний коучинг, тьюторство. Письмо, говоріння, практикуми
5	California Institute of Technology	https://www.caltech.edu/	Center for Teaching, Learning, & Outreach	Академічний коучинг, навчальні ресурси, тьюторство, семінари з проблемних питань
6	University of California, Berkley	https://www.berkeley.edu/	Student Learning Center https://www.berkeley.edu/academics/advising-tutoring/	Курси: Економіка, математика та статистика, стратегії навчання, письмо, соціальні науки. Окремо є Консультації, та менторство (Berkley Connect)
7	Yale University	Yale University New Haven, CT 06520 203-432-4771 https://www.yale.edu/	Poorvu Center for Teaching and Learning	Програма академічних стратегій, тьюторство, вивчення мови, курси з письма

			https://poorvucen-ter.yale.edu/	
8	UNIVERSITY OF CHICAGO	https://www.uchicago.edu/	-	-
9	University of Pennsylvania	https://www.upenn.edu/	Weingarten center https://weingarten-center.universitylibrary.upenn.edu/academic-support/	Навчальні консультації, тьюторство, стратегії навчання, семінари та програми
10	John Hopkins University	Baltimore, Maryland Phone number 410-516-8000 https://www.jhu.edu/	Office of Academic Support Writing Center https://www.jhu.edu/academics/undergraduate-studies/academic-support/	Тьюторство, академічне консультування
11	University of California - Los Angeles	https://www.universityofcalifornia.edu/	-	-
12	Cornell University	Martin Y. Tang Welcome Center at 616 Thurston Ave., Ithaca, NY 14853	The Learning Strategies Center https://lsc.cornell.edu/	Тьюторство, читання, конспектування
13	University of Michigan	https://parents.umich.edu/page/academic-support-services	Academic Support Services	Програма всебічного навчання (The Comprehensive Studies Program), Вивчення англійської мови (Language Resource Center), тьюторство
14	Carnegie Mellon University	5000 Forbes Avenue Pittsburgh, PA 15213 (412) 268-2000 https://www.cmu.edu/	Student Academic Success Center https://www.cmu.edu/student-success/index.html	Додаткове навчання, академічний коучинг, тьюторство, взаємонавчання, практичні семінари, вивчення іноземної мови
15	University of Washington	Odegaard Library: 022 Odegaard, Seattle, WA 98195-5502 https://www.washington.edu/	Academic Support Programs	Тьюторство, коучинг, стратегії навчання: академічне письмо, тайм менеджмент, семінари з академічних навичок
16	Duke University	2138 Campus Drive Box 90586 Durham, NC 27708 https://duke.edu/	Academic Resource Center	

17	Northwestern University	633 Clark Street Evanston, IL 60208 https://www.northwestern.edu/	Writing Place	Навчання письма
18	New York University	400 Lafayette Street 4th Floor New York, NY 10003 USA 212.998.4500 https://www.nyu.edu/	Academic Resource Center	Тьюторство, навчання письма
19	University of California - San Diego	https://ucsd.edu/	Academic Support at the Teaching + Learning Commons	Тьюторство, додаткові інструкції, письмо, стратегії навчання
20	Georgia Institute of Technology	https://www.gatech.edu/ https://www.success.gatech.edu/	Pathways to Success at Tech Provided by the Office of Undergraduate Education & Student Engagement and Well-Being	(Дослідницьке) консультування, академічний коучинг, тьюторство та академічна підтримка, навчання під керівництвом колег (Peer led undergraduate study)
21	University of Illinois Urbana-Champaign	https://illinois.edu/	-	-
22	University of Texas - Austin	https://ugs.utexas.edu/	SANGER LEARNING CENTER	Тьюторство (індивідуальне), академічний коучинг, додаткові інструкції, практикуми, навчання під керівництвом колег (Peer led undergraduate study (PLUS)), центр ораторського мистецтва, стратегії навчання (час і цілі, критичне читання, письмо, тести, попередній перегляд, опрацювання, закріплення)
23	University of Wisconsin-Madison	https://www.wisc.edu/	-	-
24	Brown University https://www.brown.edu/	Brown UniversityBox 1912Sciences Library201 Thayer Street, 7th FloorProvidence, RI 02912	The Harriet W. Sheridan Center for Teaching and Learning https://www.brown.edu/sheridan/about	Тьюторство, написання статей, семінари та круглі столи, підтримка англійської мови, грантова підтримка, консультації

25	University of California, Davis	https://www.ucdavis.edu/	Student Recruitment and Retention Center	Академічна підтримка та адвокація, консультування, менторство
26	University of California, Santa Barbara	University of California, Santa Barbara University Center Santa Barbara, California 93106	Campus Learning Assistance Center	Консультування, майстер-класи, семінари, стратегії навчання: письмо, читання, тайм менеджмент
27	Washington University in St Louis		Taylor Family Center for Student Success Center for Teaching and Learning	Менторство Менторство, коучинг
28	University of North Carolina at Chapel Hill	https://www.unc.edu/	Student Services Center	Консультування
29	University of Southern California	https://www.usc.edu/	USC Kortschak Center for Learning and Creativity	Академічний коучинг, майстер-класи, консультування
30	Boston University	233 Bay State Road Boston, MA 02215 https://www.bu.edu/	Educational Resource Center (ERC)	Тьюторство, дискусії в мовних групах, а також семінари з тайм-менеджменту, письма та підготовки до тестів.
31	Purdue University West Lafayette	610 Purdue Mall, West Lafayette, IN 47907 https://www.purdue.edu/	Academic Success Center	Додаткове навчання, Консультації з навчальних навичок, коучинг, майстер-класи, групи підзвітності
32	University of Massachusetts	https://www.umass.edu/	UMass Amherst Undergraduate Student Success Center	Семінари для першокурсників, стратегії навчання: тайм менеджмент, стратегії читання конспектування, підготовки до тестів.
33	University of Minnesota	https://twin-cities.umn.edu/	-	-
34	University of California, Irvine	https://uci.edu/	-	-
35	Vanderbilt University	https://www.vanderbilt.edu/	-	-
34	Emory University	https://www.emory.edu/home/index.html	-	-
35	Penn State: The Pennsylvania	https://www.psu.edu/	-	-

	State University			
36	Rice University	6100 Main St., Houston, TX 77005-1827 https://www.rice.edu/	-	-
37	University of Maryland, College Park	https://umd.edu/ Коледж-Парк, Меріленд 20742, США 301.405.1000	TEACHING & LEARNING TRANSFORMATION CENTER	Тьюторство, академічний коучинг, програми успіху з математики, стратегії навчання, навчання тайм менеджменту, майстер класи
38	Ohio State University	https://www.osu.edu/	-	-
39	Michigan State University	https://msu.edu/	Academic Support Services	Тьюторство, навчання письма, вивчення математики
40	University of Rochester	https://www.rochester.edu/	-	-
41	University of Florida	https://www.ufl.edu/	CLAS Teaching Center	Тьюторство, додаткове навчання, навички навчання, підготовка до іспитів, вивчення іноземних мов, майстер класи
42	University of Arizona	https://www.arizona.edu/	Student Success District	Тьюторство
43	University of Pittsburgh	4200 Fifth Ave. Pittsburgh, PA 15260 https://www.pitt.edu/	O'Hara Student Center (writing center)	Навчання письма
44	Texas A&M University	https://www.tamu.edu/	Academic Success Center https://asc.tamu.edu/	Тьюторство, академічний коучинг, додаткові інструкції, курси та практикуми
45	University of Colorado Boulder	https://www.colorado.edu/	Office of Undergraduate Education	Тьюторство
46	Case Western Reserve University	10900 Euclid Ave., Cleveland, OH 44106 216.368.2000 https://case.edu/	-	-
47	University of Virginia	https://www.virginia.edu/ https://orientation.virginia.edu/academic-resources	Орієнтування та програми для нових студентів	Тьюторство
48	Dartmouth College	Berry Library, Suite 178 Dartmouth College Hanover, NH 03755	Academic Skill Center	Learning Program (for 1 year students), Learning Strategies (Reading, Notetaking...), академічний коучинг, групове та

		https://home.dartmouth.edu/		індивідуальне репетиторство (peer tutoring)
49	Tufts University	https://www.tufts.edu/	StAAR Center	Академічний коучинг, тьюторство, майстер класи.
50	Indiana University	107 S. Indiana Avenue Bloomington, IN 47405-7000 https://bloomington.iu.edu/index.html	Academic Support Center	Тьюторство, круглі стори, академічне консультування, майстер класи.
51	University of California, Santa Cruz	https://www.ucsc.edu/	Division of Student Affairs and Success	Тьюторство, академічний коучинг, консультування
52	University of Notre Dame	Notre Dame, IN 46556 USA41.703234 - 86.238985 Phone: (574) 631-5000 https://www.nd.edu/	Student Centre	Визначаються індивідуально

Глосарій

Адаптація (лат. *adaptatio* – пристосовувати) – пристосування особистості до існування в соціумі відповідно до його норм і вимог, а також згідно з потребами, прагненнями, мотивами та інтересами самої особистості.

Академічна успішність – успішне завершення освітнього процесу, отримання предметних знань та розвитку навичок працевлаштування.

Академічний коучинг – технологія, яка передбачає взаємодію учасників освітнього процесу, спрямована на виявлення та реалізацію потенціалу особистості, використання всіх ресурсів для досягнення успіху.

Вища освіта – сукупність систематизованих знань, умінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, інших компетентностей, здобутих у закладі вищої освіти (науковій установі) у відповідній галузі знань за певною кваліфікацією на рівнях вищої освіти, що за складністю є вищими, ніж рівень повної загальної середньої освіти.

Грант – безповоротна фінансова допомога з цільовим призначенням: на втілення проекту, освіти, розвиток бізнесу тощо.

Грант Пелла (Pell Grant) – це федеральна грантова програма США, що присуджується студентам для здобуття середньої освіти. Гранти Пелла призначаються на основі фінансових потреб і, на відміну від студентських позик, їх не потрібно виплачувати, за винятком рідкісних випадків.

Група підзвітності – це група людей, які підтримують і заохочують один одного досягати своїх цілей. Група забезпечує безпечне та сприятливе середовище, у якому учасники можуть ділитися своїми досягненнями, невдачами та проблемами.

Додаткове навчання (Supplemental Instruction (SI)) – це міжнародно визнана програма академічної допомоги, розроблена, щоб допомогти студентам орієнтуватися в складних курсах шляхом додаткового ознайомлення з матеріалами курсу та практики в груповій обстановці.

Додаткові освітні гранти – це субсидії, які надаються студентам коледжів, які мають особливі фінансові труднощі.

Заклад вищої освіти – окремий вид установи, яка є юридичною особою приватного або публічного права, діє згідно з виданою ліцензією на провадження освітньої діяльності на певних рівнях вищої освіти, проводить наукову, науково-технічну, інноваційну та/або методичну діяльність, забезпечує організацію освітнього процесу і здобуття особами вищої освіти, післядипломної освіти з урахуванням їхніх покликань, інтересів і здібностей.

Здобувачі вищої освіти – особи, які навчаються у закладі вищої освіти на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації.

Кампус – університетське містечко, тобто компактна територія, що об'єднує всі необхідні будівлі (навчальні корпуси, гуртожитки, бібліотеки, їдальні, спортзали) та інфраструктуру для навчання, проживання та відпочинку студентів чи співробітників.

Коучинг – це розкриття потенціалу людини з метою максимального підвищення її ефективності.

Літнє танення (Summer Melt) – це явище, коли мотивація майбутніх студентів коледжу до навчання в коледжі «тане» протягом літа між закінченням середньої школи та початком навчання в коледжі.

Менторство – технологія підтримки, що передбачає взаємодію між досвідченішим фахівцем і менш досвідченішою особою, з метою передачі знань, умінь і навичок з певної сфери діяльності.

Навчання ровесників (peer learning) передбачає те, що студенти вчаться разом і один в одного, як правило, в межах одного класу.

Освіта – усі цілеспрямовані та систематичні дії, призначені для задоволення освітніх потреб. Освіта розглядається як організований та стійкий процес комунікації, який породжує навчання.

Освітні інновації – новостворені (застосовані) або вдосконалені освітні, навчальні, виховні, психолого-педагогічні та управлінські моделі, технології, методи, що підвищують якість, результативність та ефективність освітньої діяльності, змінюють результати освітнього процесу, створюючи при цьому удосконалені чи нові: освітні, дидактичні, виховні системи; зміст освіти; освітні, педагогічні технології; методи, форми, засоби розвитку особистості, організації навчання і виховання; технології управління закладом освіти, системою освіти.

Освітні реформи – системні зміни в освітній сфері, спрямовані на її модернізацію та адаптацію до сучасних потреб суспільства, що охоплюють зміст навчання, методики, управління та фінансування, з метою підвищення якості освіти.

Студентська успішність — це академічні досягнення, залучення до виховної діяльності, рівень задоволення навчанням та набуттям компетенцій та навичок XXI століття.

Тьюторство – це метод індивідуальної турботи про підопічного, що базується на взаєминах «майстер-учень», та завдяки інтегрованому підходу до розвитку людини має на меті повну реалізацію її потенціалу.

Тьюторство однолітків (peer tutoring) – процес навчання студентів один від одного та один з одним у структурований спосіб під наглядом професійного дослідника або практика.

Університет – багатогалузевий (класичний, технічний) або галузевий (профільний, технологічний, педагогічний, фізичного виховання і спорту, гуманітарний, богословський/теологічний, медичний, економічний, юридичний, фармацевтичний, аграрний, мистецький, культурологічний тощо) заклад вищої освіти, що провадить інноваційну освітню діяльність за різними ступенями вищої освіти (у тому числі доктора філософії), проводить фундаментальні та/або прикладні наукові дослідження, є провідним науковим і методичним центром, має розвинуту інфраструктуру навчальних, наукових і

науково-виробничих підрозділів, сприяє поширенню наукових знань та провадить культурнопросвітницьку діяльність.

Успіх – 1) результат, який людина отримує у процесі досягнення цілей або підсумок роботи; 2) позитивний результат роботи; 3) вагоме досягнення, виконання справи.

Успішність – характеристика ступеня повноти, глибини, усвідомлення й міцності знань, умінь і навичок, засвоєних учнями відповідно до вимог навчальної програми.

Центр академічного успіху – організація, яка підтримує зусилля закладів вищої освіти щодо розвитку цілеспрямованих шляхів допомоги студентам у досягненні успіху та підвищення рівня академічних досягнень студентів.

Центр підтримки студентів – університетський підрозділ, що створює інклюзивне освітнє середовище, надаючи психологічну, юридичну, кар'єрну допомогу та підтримку студентам з особливими потребами, забезпечуючи рівні можливості та адаптацію навчальних матеріалів.

Якість освіти – відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг.

ACT (American College Testing) – це комплексне тестування з англійської мови, математики, читання, STEM та творчого письмового завдання, яке складають учні після закінчення старшої школи.

HSI (Hispanic-Serving Institution) – це акредитовані заклади вищої освіти у США, що обслуговують латиноамериканських студентів, де їх частка становить не менше 25 % від загальної кількості студентів.

SAT (Scholastic Aptitude Test) – це стандартизований тест для вступу до коледжів та університетів у США та деяких інших країнах, який оцінює знання абітурієнтів з читання, письма та математики.

TRIO – це федеральні програми допомоги та обслуговування студентів, розроблені для виявлення та надання послуг особам з неблагополучних сімей.

Додаток Ж

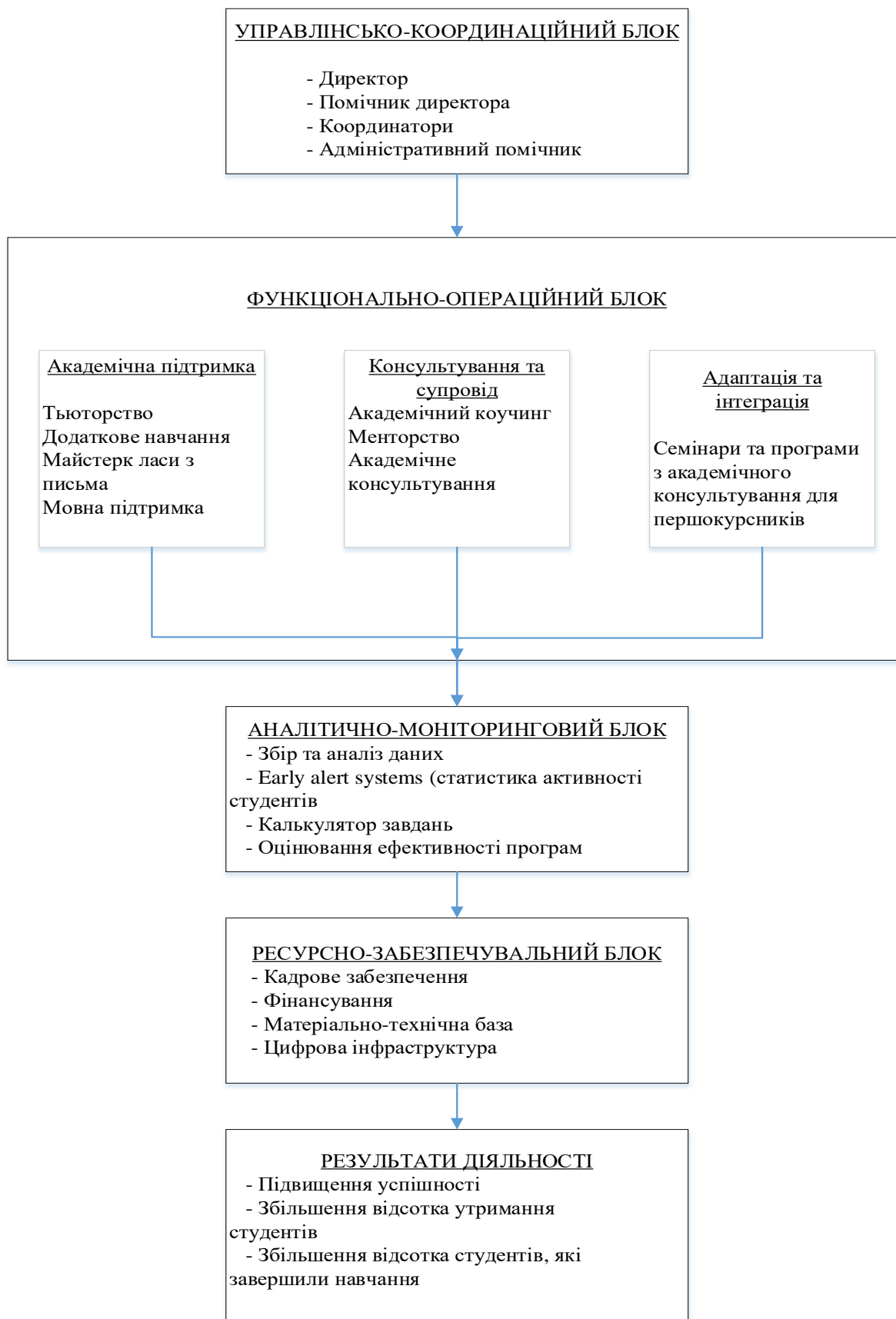
**Типовий розклад роботи Центру академічного успіху та тьюторства
(Academic Success and Tutoring Center) в Університеті Стоуні-Брук (Stony
Brook University)**

ASTC Services Calendar						
<i>This calendar includes information for our Peer Assisted Learning program, ASTC drop-in tutoring, and Study Jams.</i>						
Сьогодні		Жовтень 2025			Місяць	
НД 28	ПН 29	ВТ 30	СР 1 жовт.	ЧТ 2	ПТ 3	СБ 4
• 5пн MAT 123 Drop-In Tut	• 12пн CHE 129, CHE 131, & • 1пн MAT 126 Peer Assiste Ще 6	• 11дп CHE 132 Peer Assist • 12:30пн MAT 125 Peer As Ще 3	• 11дп CHE 321 Drop-In Tut • 11дп MAT 123 Peer Assist Ще 4	• 12:30пн CHE 132 Peer As • 2:30пн MAP 103 & MAT 1 Ще 2	• 10дп MAP 103 & MAT 123 Ще 3	
5	• 12пн CHE 129, CHE 131, & • 1пн MAT 126 Peer Assiste Ще 5	• 11дп CHE 132 Peer Assist • 12:30пн MAT 125 Peer As Ще 3	• 11дп CHE 321 Drop-In Tut • 11дп MAT 123 Peer Assist Ще 4	• 12:30пн CHE 132 Peer As • 2:30пн MAP 103 & MAT 1 Ще 2	• 10дп MAP 103 & MAT 123 Ще 3	11
12	• 9дп FALL BREAK	• 9дп FALL BREAK	• 14	• 11дп CHE 321 Drop-In Tut • 11дп MAT 123 Peer Assist Ще 5	• 12:30пн CHE 132 Peer As • 2:30пн MAP 103 & MAT 1 Ще 2	• 10дп MAP 103 & MAT 123 Ще 3
19	• 5пн CHE 131 Drop-In Tut	• 12пн CHE 129, CHE 131, & • 1пн MAT 126 Peer Assiste Ще 4	• 11дп CHE 132 Peer Assist • 12:30пн MAT 125 Peer As Ще 4	• 11дп CHE 321 Drop-In Tut • 12:30пн CHE 129 Peer As Ще 3	• 9:30дп MAT 123 Peer Ass • 12:30пн CHE 132 Peer As Ще 4	• 10дп MAP 103 & MAT 123 Ще 3
26	• 12пн CHE 129, CHE 131, & • 1пн MAT 126 Peer Assiste Ще 4	• 11дп CHE 132 Peer Assist • 12:30пн MAT 125 Peer As Ще 3	• 11дп CHE 321 Drop-In Tut • 12:30пн CHE 129 Peer As Ще 4	• 9:30дп MAT 123 Peer Ass • 12:30пн CHE 132 Peer As Ще 4	• 10дп MAP 103 & MAT 123 Ще 3	1 лист.

ASTC (Tutoring Center) Calendar
Події, що відображаються в часовому поясі: (GMT-04:00) За північноамериканським східним часом - Нью-Йорк
[Додати до Календаря Google](#)

Google Календар

Логіко-структурна модель центрів академічного успіху в університетах США



Додаток Л

До десятки найкращих університетів входять:

1. Оксфордський університет, Велика Британія (University of Oxford).
2. Стенфордський університет, США (Stanford University).
3. Массачусетський технологічний інститут, США (Massachusetts Institute of Technology).
4. Гарвардський університет, США (Harvard University).
5. Кембриджський університет, Велика Британія (University of Cambridge).
6. Принстонський університет, США (Princeton University).
7. Каліфорнійський технологічний інститут, США (California Institute of Technology).
8. Імперський коледж Лондона, Велика Британія (Imperial College London).
9. Каліфорнійський університет, Берклі, США (University of California, Berkeley).
10. Єльський університет, США (Yale University)

Додаток Л-1

Академічний рейтинг університетів світу (Academic Ranking of World Universities). Десятку найкращих університетів цього рейтингу за 2023 рік формує:

1. Гарвардський університет, США (Harvard University).
2. Стенфордський університет, США (Stanford University).
3. Массачусетський технологічний інститут, США (Massachusetts Institute of Technology).
4. Кембриджський університет, Велика Британія (University of Cambridge).
5. Каліфорнійський університет, Берклі, США (University of California, Berkeley).
6. Принстонський університет, США (Princeton University).
7. Оксфордський університет, Велика Британія (University of Oxford).
8. Колумбійський університет, США (Columbia University).
9. Каліфорнійський технологічний інститут, США (California Institute of Technology).
10. Чиказький університет, США (Chicago University)

Додаток Л-2

QS World University Rankings – глобальне дослідження та створений на його основі рейтинг найкращих закладів вищої освіти світового значення за показником їх досягнень у галузі освіти і науки. За даними цього рейтингу до десятки найкращих університетів входять:

1. Массачусетський технологічний інститут, США (Massachusetts Institute of Technology).
2. Імперський коледж Лондона, Велика Британія (Imperial College London).
3. Оксфордський університет, Велика Британія (University of Oxford).
4. Гарвардський університет, США (Harvard University).
5. Кембриджський університет, Велика Британія (University of Cambridge).
6. Стенфордський університет, США (Stanford University).
7. Швейцарська вища технічна школа Цюріха, Швейцарія (ETH Zurich).
8. Національний університет Сінгапуру, Сінгапур (National University of Singapore)
9. Університетський коледж Лондона, Велика Британія (UCL).
10. Каліфорнійський технологічний інститут, США (California Institute of Technology).

АНКЕТА

Перспективи розвитку центрів академічного успіху в університетах України

Мета анкети: Зібрати інформацію про потреби та очікування студентів щодо центрів академічного успіху.

- Назва Вашого ЗВО _____
- Ваш вік:
 - 17-20
 - 21-24
 - 25-30
 - 30+
- 1. Рік навчання
 - Перший
 - Другий
 - Третій
 - Четвертий
- 2. Оцініть свою академічну успішність на шкалі від 1 до 10 (де 1 - найнижчий рівень успішності, 10 - найвищий рівень успішності).
- 3. Чи берете ви участь у додаткових академічних заходах, таких як семінари, наукові конференції або дослідницькі проєкти?
 - Так
 - Ні
- 4. Як часто ви звертаєтесь до викладачів або одногрупників з питаннями та уточненнями щодо навчального матеріалу?
 - Ніколи
 - Іноді
 - Часто
- 5. Як часто Ви стикаєтесь з труднощами у навчанні?
 - Ніколи
 - Іноді
 - Часто
- 6. Чи ви досягаєте Ви бажаних результатів на іспитах і заліках?
 - Ніколи
 - Іноді
 - Часто

7. Чи використовуєте ви додаткові джерела навчання, такі як онлайн-курси, вебінари або самостійні дослідження?
- Ніколи
 - Іноді
 - Часто
8. Які види підтримки вам найбільше потрібні? (можна вибрати кілька варіантів)
- Академічне консультування
 - Психологічна підтримка
 - Навчальні ресурси (посібники, матеріали)
 - Групові заняття з предметів
9. Які фактори можуть вплинути на ваше рішення скористатися послугами центру?
- Доступність послуг
 - Рекомендації однокурсників
 - Вартість послуг (якщо є)
 - Інше: _____
10. Які послуги ви хотіли б бачити в центрі академічного успіху? (можна вибрати кілька варіантів)
- Індивідуальні консультації з викладачами
 - Тренінги з тайм-менеджменту та організації навчання
 - Допомога у підготовці до іспитів та контрольних робіт
 - Можливість участі в навчальних групах або клубах
 - Інше: _____

Додаток Н

Наукові статті, опубліковані у наукових виданнях, включених на дату опублікування до переліку наукових фахових видань України

1. Цимбалюк С. Дослідження діяльності Центрів академічного успіху (ACADEMIC SUCCESS CENTERS) в університетах США: базові поняття. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 67(2).
2. Цимбалюк С. Імплементация досвіду роботи центрів академічного успіху в США у практику діяльності українських університетів. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. №1(120), С.118–132.
3. Цимбалюк С. Організація діяльності центрів академічного успіху в університетах США. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. №8(13). С. 136–144. DOI: 10.31110/2616-650X-vol113i8-018
4. Цимбалюк С. Особливості діяльності центрів академічного успіху в університетах США. *Освітологічний дискурс*. 2023. Вип. 2(41). С. 307–324.
5. Цимбалюк С. Результативність використання технологій підтримки студентів у Центрах академічного успіху в університетах США. *Український педагогічний журнал*. 2024. №2. С.70–78.
6. Цимбалюк С. Центри академічного успіху: американський досвід та перспективи впровадження в Україні. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. 2025. №3(122), С.311–326.
7. Цимбалюк С., Братко М. Актуальний стан та тренди вищої освіти США. *Інноваційна педагогіка*. 2023. Вип. 64(1). С. 112–119.
8. Цимбалюк С., Братко М. До питання про становлення системи вищої освіти США. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2025. № 1. С. 89–99. <https://doi.org/10.31499/2307-4906.1.2025.326287>

Відомості про апробацію результатів дисертації

1. Цимбалюк С. Academic success centers at US universities as an effective factor in ensuring the quality of higher education. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2024. № 3(1). С. 179–185.
- 2.Цимбалюк С. М. Академічний коучинг як освітня технологія забезпечення навчальної підтримки студентів в університетах США. *Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу вищої освіти* : матеріали VI Всеукр. (заочної) наук.-практ. конф. (м. Київ, 24 берез. 2023 р). Київ : ККІБП, 2023. С. 86–88.
- 3.Цимбалюк С. М. Додаткове навчання (Supplemental Instructions) – провідна технологія покращення навчальних успіхів у Центрах академічного успіху (Academic Success Centers) в університетах США. *Світ дидактики: дидактика у сучасному світі* : матеріали III міжнар. наук.-практ. Інтернет-конф. (м. Київ, 07-08 листоп. 2023 р). Київ : Вид-во «Людмила», 2024. С. 374–376.
- 4.Цимбалюк С. М. Досвід роботи центрів академічного успіху для ветеранів в університетах США. *Педагогічна компаративістика і міжнародна освіта — 2024: інтеграційні процеси в освіті у науковому дискурсі* : зб. матеріалів VIII міжнар. наук. конф. (м. Київ, 30 трав. 2024 р.). Київ ; Дрогобич : ТзОВ "Трек-ЛТД", 2024. С. 354–356.
- 5.Цимбалюк С. М. Досвід роботи центрів підтримки студентів в Україні: формування інноваційного середовища у закладах вищої освіти. *Розвиток педагогічної майстерності майбутнього педагога в умовах освітніх трансформацій* : матеріали V наук.-практ. конф. (м. Глухів, 4 квіт. 2025 р.). Глухів : Глухівський НПУ ім. О. Довженка, 2025. С. 306–308.
- 6.Цимбалюк С. М. Змістовно-технологічне наповнення діяльності центрів академічного успіху в університетах США: академічне консультування. *Наука і суспільство: міждисциплінарні підходи та новітні дослідження*: матеріали

II міжнар. наук.-практ. конф. (м. Київ, 31 січ. 2025 р.). Київ : ТОВ «НВП Інтерсервіс», 2025. С. 95–97.

7.Цимбалюк С. М. Менторство як форма підтримки студентів закладів вищої освіти США. *Інноваційні тенденції підготовки фахівців в умовах полікультурного та мультилінгвального глобалізованого світу* : зб. тез доп. VIII Всеукр. наук.-практ. конф. (м. Київ, 11 квіт. 2023 р.). Київ : КНУТД, 2023. С. 216–219.

8.Цимбалюк С. М. Організація роботи з абітурієнтами та першокурсниками у Центрах академічного успіху (Academic Success Center) в університетах США. *Діалог культур у Європейському освітньому просторі* : матеріали VIII міжнар. конф. (м. Київ, 10 трав. 2023 р.). Київ : КНУТД, 2023. С. 22–24.

9.Цимбалюк С. М. Основні напрямки діяльності центрів академічного успіху в університетах США (Academic Success Center). *Педагогічна компаративістика та міжнародна освіта 2022: виклики та перспективи в умовах турбулентності світу* : матеріали міжнар. наук. конф. (Київ, 4 листоп. 2022 р.). Київ, 2022. С. 277–280.

10.Цимбалюк С. М. Різновиди академічної підтримки в центрі академічного успіху Гарвардського університету (США). *Нотатки сучасної науки*. 2022. № 3. С. 43–44.

11.Цимбалюк С. М. Семінари з академічних стратегій як сучасна технологія підтримки здобувачів вищої освіти у Центрах академічного успіху в університетах США. *Педагогічні інновації в освітньому просторі сучасного закладу освіти* : матеріали VII Всеукр. наук. конф. (м. Київ, 22 берез. 2024 р.). Київ : ККІБП, 2024. С. 47–49.

12.Цимбалюк С. М. Тьюторинг як інструмент удосконалення навчальних досягнень та підготовки до професійної діяльності студентів у центрах академічного успіху у США. *Актуальні наукові проблеми та інноваційні рішення в XXI столітті* : матеріали II міжнар. наук. конф. (м. Київ, 17 лют. 2023 р.). Київ : УДУ імені М. Драгоманова, 2023. С. 83–85.