

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ
ПРИ ПРЕЗИДЕНТОВІ УКРАЇНИ
ХАРКІВСЬКИЙ РЕГІОНАЛЬНИЙ ІНСТИТУТ
ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Монографія

*За загальною редакцією
доктора наук з державного управління,
професора Д. В. Кармишева*

Харків
Видавництво ХарРІ НАДУ
«Магістр»
2020

УДК 330.341
Т67

Рекомендовано до друку Вченою радою
Харківського регіонального інституту державного управління
Національної академії державного управління при Президентові України,
протокол № 11/255-6 від 21 грудня 2019 р.

Автори:

д.держ.упр., проф. **Кармишев Дмитро Васильович** (вступ, 1.3, 2.1, 2.2, висновки); к.держ.упр., доц. **Гришина Наталія Михайлівна** (2.4, 4.2); к.держ.упр. **Грибо Ольга Владиславівна** (1.2, 2.3); к.держ.упр. **Ревенко Тетяна Вікторівна** (1.1, 4.3); к.держ.упр. **Грабар Наталія Сергіївна** (4.1); к.держ.упр. **Калінкіна Наталія Володимирівна** (3.1, 3.3); к.е.н., доц. **Ревенко Олена Вікторівна** (4.3); **Герасименко Анна Григорівна** (3.1, 3.2, 3.3); **Горожанкіна Валентина Іванівна** (1.3).

Рецензенти:

д.держ.упр., проф., заслужений працівник освіти України, ректор Дніпровської академії неперервної освіти **В. В. Сиченко**;

д.держ.упр., проф., завідувач кафедри управління персоналом та економіки праці ХарPI НАДУ **Н. В. Статівка**;

д.держ.упр., проф., завідувач кафедри публічного адміністрування у сфері цивільного захисту Національного університету цивільного захисту України **С. В. Майстро**

Т67 **Теоретико-методичні засади забезпечення якості освіти** : монографія / [Д. В. Кармишев, Н. М. Гришина, О. В. Грибо, Т. В. Ревенко та ін.] ; за заг. ред. д.держ.упр., проф. Д. В. Кармишева. – Х. : Вид-во ХарPI НАДУ “Maгістр”, 2020. – 180 с.

ISBN 978-966-390-143-5

Монографію представлено в межах комплексного наукового проекту “Державне управління та місцеве самоврядування” як результат досліджень за темою “Наукове обґрунтування та методичне забезпечення запровадження внутрішньої системи оцінки якості освіти в діяльності ХарPI НАДУ” (реєстраційний номер: 0118U005044, науковий керівник: д.держ.упр., проф. Кармишев Д. В.). Монографія складається з чотирьох розділів, в яких розкрито об’єктивні передумови оцінки якості освіти, обґрунтовано теоретичні засади розвитку моніторингу освітньої діяльності закладів вищої освіти, представлено соціологічно-аналітичний аспект вивчення якості вищої освіти та окреслено пріоритетні напрямки розвитку внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Видання розраховане на науковців, викладачів, працівників структурних підрозділів, що опікуються забезпеченням якості освіти, а також всіх, хто цікавиться питанням визначення та вимірювання якості освіти у закладах вищої освіти.

УДК 330.341

ISBN 978-966-390-143-5

© Д. В. Кармишев, Н. М. Гришина,
О. В. Грибо, Т. В. Ревенко та ін., 2020
© ХарPI НАДУ, 2020

ЗМІСТ

ВСТУП	4
Розділ 1 ОБ’ЄКТИВНІ ПЕРЕДУМОВИ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ	8
1.1. Сутність та основні складові освітнього процесу у закладах вищої освіти України.....	8
1.2. Основні підходи до визначення поняття “якість освіти”	24
1.3. Процедури управління якістю вищої освіти	31
Розділ 2 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОНІТОРИНГУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ	42
2.1. Стратегічні орієнтири розвитку моніторингу освітньої діяльності закладів вищої освіти як складової системи управління якістю	42
2.2. Трансформація системи рейтингового оцінювання результатів освітньої діяльності як інструменту управління якістю в умовах інтеграції в європейський простір вищої освіти	56
2.3. Створення рейтингових систем в університеті: досвід США для України.....	83
2.4. Організація внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті: європейський досвід.....	92
Розділ 3 СОЦІОЛОГІЧНО-АНАЛІТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ХарПІ НАДУ	105
3.1. Вибір спеціальності та закладу вищої освіти.....	105
3.2. Забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками та здобувачами вищої освіти в ХарПІ НАДУ	111
3.3. Оцінка якості вищої освіти в ХарПІ НАДУ: соціологічний аспект	120
Розділ 4 ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ	130
4.1. Методичне забезпечення запровадження внутрішньої системи оцінки якості освіти в діяльності ХарПІ НАДУ	130
4.2. Удосконалення системи внутрішньої оцінки якості освіти закладу: студентоцентричний підхід.....	135
4.3. Прозорість інформації у процедурах внутрішнього забезпечення якості вищої освіти.....	148
ВИСНОВКИ	158
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	165

ВСТУП

Категорія якості освіти є надзвичайно багатогранною і виступає предметом вивчення різних наук: філософії, педагогіки, психології, менеджменту освіти, теорії державного управління, соціології, економіки тощо. Крім того, зміст якості освіти можна розкривати з позицій інтересів різних груп споживачів: слухачів/студентів, педагогів, роботодавців, політичних діячів, держави, суспільства. Відповідно, і поняття “якість освіти” має багато визначень, які розкривають його особливості залежно від того, який зміст вкладають дослідники у кожен із складових – якість та освіта.

Якість освіти як об’єкт управління та оцінювання може розглядатися як певне суспільне явище, як система складних об’єктів, як процес і як результат. У кожному разі якість освіти виражається через певний перелік показників/характеристик, які визначають якість загальнокультурних, професійних, комунікативних та інших знань, умінь і навичок, структура яких є динамічною, що визначається викликами часу, станом розвитку людства та суспільних відносин і, відповідно, цілями і завданнями, що ставляться людиною, суспільством і державою перед освітою.

Так, забезпечення якості освіти при формуванні зони європейської освіти є однією з головних умов довіри, мобільності, мотивації студентів, сумісності й привабливості європейської вищої освіти. В Європі історично сформувались “англійська” модель якості освіти, яка базується на внутрішній самооцінці академічної спільноти, і “французька” модель, що ґрунтується на зовнішній оцінці закладу вищої освіти (далі – ЗВО) з погляду його відповідальності перед суспільством. В Європі поки що відсутня єдина система інституційної оцінки діяльності освітніх установ, аналогічна системі акредитації в США. Проте в кожній

країні існують свої підходи до забезпечення й оцінки якості вищої освіти.

Серед учених, які здійснили істотний внесок у етимологічний зміст інституту якості освіти й виокремили певні механізми та особливості її функціонування слід зазначити таких, як С. Шевченко, В. Луговий, С. Домбровська, В. Журавський, В. Остапчук, Н. Колісниченко, Н. Сидоренко та інші.

Теоретико-прикладні аспекти дослідження інституту якості освіти були об'єктом аналізу різних науковців. Наприклад, Л. Белова, В. Бульба, О. Поступна розглядали проблематику здійснення управління якістю освіти та освітньої діяльності в Україні в контексті здійснення експертного оцінювання. Гносеологічні аспекти становлення досліджуваного інституту в рамках науково-дослідної роботи були розглянуті О. Білявською.

Висвітленню особливостей проведення комунікативної політики закладів освіти, принципів прозорості та відкритості інформації присвячено багато праць таких відомих вчених, як Н. Батечко, Н. Колісниченко, В. Луговий, Т. Лукіна, Н. Сидоренко та ін.

Проблемам упровадження студентоцентрованого навчання у вітчизняних ЗВО присвячені дослідження І. Бабина, Т. Міщенко, Ю. Рашкевича, Н. Сінельнікової, Ю. Сороки, А. Ставицького, Т. Фінікова, О. Шарова та ін. Особливості залучення студентів до оцінки якості освіти та побудови студентоцентричної моделі управлінням ЗВО аналізуються в роботах Ф. Власенко, В. Головенкіна, З. Капелюк, Т. Пуденко, С. Щудло та інших науковців.

Проте все далі виникають нові проблеми, що вимагають удосконалених підходів до процесу створення процедур внутрішнього забезпечення якості вищої освіти. На сьогодні у науковій літературі не вистачає комплексного аналізу особливостей формування та вдосконалення механізму реалізації політики прозорості навчальних закладів в Україні з урахуванням специфіки стратегічних змін освітнього простору. Крім того, питання методичного забезпечення запровадження внутрішньої системи оцінки якості освіти ще не

отримали належного теоретико-прикладного обґрунтування та дослідження.

Також необхідним стає обґрунтування сутності, особливостей становлення, організаційно-правових засад запровадження та стратегічних орієнтирів розвитку національної системи рейтингового оцінювання результатів діяльності закладів вищої освіти на основі міжнародного досвіду формування цілісної методології моніторингу освітньої діяльності як складової забезпечення якості у сфері вищої освіти.

Проблема оцінки якості професійної діяльності окремого педагога і педагогічного колективу в цілому в усі часи була однією з актуальних і в той же час важких проблем, що стосуються взаємин не тільки усередині самого професійно-педагогічного співтовариства, але і взаємодії освітньої системи з соціумом. Будучи по суті своїй соціальним інститутом, система освіти завжди знаходиться в центрі пильної уваги суспільства, яке хоче знати, наскільки ефективно остання реалізує надані їй соціальні функції. Власне ж педагогічній практиці властива особлива рефлексія, прагнення до критичної оцінки процесу і результатів освіти, спроба “приміряти” на себе кращі зразки освітньої практики.

Педагогічна діяльність відноситься до творчого виду діяльності, де можливі різні варіанти оцінки її результативності, ефективності та якості. Ця обставина пояснює існування різних підходів до побудови моделей оцінювання, які відрізняються один від одного, і деколи вельми істотно, як за методологічною основою, так і за процедурами практичної реалізації.

Необхідність побудови системи оцінки якості діяльності ЗВО актуалізує питання про вимоги до діагностичних засобів, які використовуються у такій системі: методик, матеріалів, способів обробки і представлення результатів. Не дивлячись на значний спектр показників якості закладу, оцінку яких необхідно забезпечити, діагностичні засоби повинні мати низку загальних рис, які визначаються властивостями самого ЗВО (розмір, адміністративна підпорядкованість, напрям діяльності тощо).

Якість у системі вищої освіти виступає як інтегрована система показників діяльності навчального закладу. Враховуючи специфічні особливості діяльності Харківського регіонального інституту державного управління Національної академії державного управління при Президентові України (ХарРІ НАДУ, Інституту), що мають місце не тільки в здійсненні підготовки, підвищення кваліфікації та спеціалізації державних службовців й посадових осіб місцевого самоврядування, а й створенні системи надання якісних науково-експертних послуг, маємо насамперед реалізувати закріплену ст. 48 Закону України “Про державну службу” функцію щодо науково-методичного забезпечення діяльності системи підготовки, перепідготовки, спеціалізації та підвищення кваліфікації державних службовців. У цьому аспекті мають значення організаційно-правові, структурно-функціональні та методологічні аспекти організації освітнього процесу підготовки магістрів за спеціальність “Публічне управління та адміністрування”. Науково-методичне обґрунтування запровадження внутрішньої системи оцінки якості освіти в діяльності Інституту дозволить, по-перше, вибудувати сучасну систему взаємовідносин в системі координат “замовник – слухач – навчальний заклад”, по-друге, спроектувати модель оцінки як вхідних, так і вихідних компетенцій, по-третє, обґрунтувати комунікаційну модель взаємодії зацікавлених сторін в процесі моніторингу якості освіти.

Розділ 1

ОБ'ЄКТИВНІ ПЕРЕДУМОВИ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ

1.1. Сутність та основні складові освітнього процесу у закладах вищої освіти України

Сфера вищої освіти останнім часом привертає увагу багатьох вітчизняних науковців і практиків. У першу чергу, це пов'язано з перспективами інтеграції України в загальноєвропейський і світовий освітній простір на правах рівноправного суб'єкта.

Основною складовою нормативної бази освітніх питань в Україні є Конституція України та інші підзаконні акти України з питань освіти [28; 32; 43].

Закон України “Про освіту” декларує освіту як основу інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави [28].

Освітній процес у вищому навчальному закладі для молодшої людини є не лише періодом активного здобуття знань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю, а ще й період затвердження фахових пріоритетів й уподобань, остаточного формування світоглядних орієнтирів.

Ще в кінці XIX століття видатний педагог та психолог П. Каптерев наголошував, що “освітній процес ... не є лише посередником між поколіннями, уявляти його у вигляді трубки, якою культура переливається від одного покоління до другого незручно... Сутність освітнього процесу полягає у саморозвитку

організму; передаванні найважливіших культурних надбань і повчань старшим поколінням молодшому. І це є тільки зовнішній бік процесу, який приховує саму суть його... Основною метою освітнього процесу є розвиток і саморозвиток людини як особистості в процесі її навчання і виховання” [38].

Для розуміння динаміки оновлення нормативного забезпечення освітніх змін в Україні (в частині розуміння сутності освітнього процесу) важливо порівняти норми “старого” Закону України “Про освіту” (діяв з 1991 року) [33] та чинного Закону України “Про освіту” (вступив у силу з 1 січня 2018 року) [28]. Насамперед слід сказати, що в “освітянському” законі, який діяв з 1991 року вживався термін “навчально-виховний процес”. Відповідно до чинного Закону України “Про освіту”, освітній процес – це система науково-методичних і педагогічних заходів, спрямованих на розвиток особистості шляхом формування та застосування її компетентностей.

Так само, у попередній редакції Закону України “Про вищу освіту” використовувався термін “навчально-виховний процес”, а в чинному законі – освітній процес, який визначається як інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у вищому навчальному закладі (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості [28; 29; 30].

Учасниками освітнього процесу, відповідно до діючого Закону України “Про освіту”, є: здобувачі освіти; педагогічні, науково-педагогічні та наукові працівники; батьки здобувачів освіти; фізичні особи, які провадять освітню діяльність; інші особи, передбачені спеціальними законами та залучені до освітнього процесу у порядку, що встановлюється закладом освіти. Таким чином, із списку учасників “випали” діти дошкільного віку, які за “старим” Законом “Про освіту” входили до складу учасників освітнього процесу.

Що стосується Закону України “Про вищу освіту”, то у ст. 52 визначено такі категорії учасників освітнього процесу [28]:

- 1) наукові, науково-педагогічні та педагогічні працівники;
- 2) здобувачі вищої освіти та інші особи, які навчаються у закладах вищої освіти;
- 3) фахівці-практики, які залучаються до освітнього процесу на освітньо-професійних програмах;
- 4) інші працівники закладів вищої освіти.

Суттєвих змін щодо учасників освітнього процесу у закладах вищої освіти у зв'язку з прийняттям “нового” закону не відбулося. Єдине нововведення – до освітнього процесу можуть залучатися роботодавці.

Кожен заклад вищої освіти, відповідно до законодавства, затверджує рішенням вченої ради Положення про організацію освітнього процесу.

Формами організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах є: навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи. Основні види навчальних занять у вищих навчальних закладах – це лекції; лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття; консультації. Також за закладом вищої освіти залишається право встановлювати інші форми освітнього процесу та види навчальних занять.

Виходячи з визначення освітнього процесу у законодавстві України, всередині цього процесу можна виділити два компоненти, кожен з яких є процесом: навчання та виховання. При цьому, обов'язковим є важливий самоосвітній елемент. Таким чином, оновлені Закони “Про освіту” та “Про вищу освіту” вивели навчально-виховний процес на інший рівень, тобто в них підкреслюється важливість самоосвіти.

І не даремно, оскільки на сьогоdnішньому етапі розвитку суспільства актуалізується потреба саме у компетентних фахівцях, встановлюються особливі вимоги до підготовки майбутніх фахівців на ринку праці (а саме: комунікативні навички, вміння критично мислити, співпрацювати та взаємодіяти, саморозвиток, соціальна відповідальність тощо). Сьогодні суспільство потребує фахівців із гнучким і оригінальним

мисленням, здатних самостійно, творчо вирішувати суспільні завдання, які б постійно поповнювали та вдосконалювали професійні знання й навички шляхом самоосвіти. Тому без формування самоосвітньої компетентності фахівець не може бути конкурентоспроможним.

Тож, на нашу думку, під освітнім процесом можна розуміти сукупність навчально-виховного та самоосвітнього процесів, які спрямовані на вирішення завдань освіти з метою виховання, розвитку та формування гармонійно розвиненої особистості.

Підсумовуючи, слід зазначити, що система освіти, її зміст, структура змінюються з розвитком суспільства відповідно до викликів сьогодення. У результаті виникнення суспільної потреби в неперервній освіті сьогодні склалась особлива ситуація, в якій самоосвіта набуває все більшого значення як для суспільства загалом, так і для конкретної особистості. Мета освітнього процесу полягає у підготовці компетентних, висококваліфікованих, конкурентоздатних на національному та міжнародному ринках праці фахівців для відповідної галузі (за фахом ЗВО) та пов'язаних з нею суміжних галузей чи сфер суспільного життя. Важливу роль в освітньому процесі поряд з навчанням і вихованням відіграє самоосвіта.

Масштабні зміни, які проходять в Україні, позначились насамперед на реформуванні освітньої системи, поставили нові вимоги до освіти у XXI столітті. Вона має бути пріоритетною, безперервною і різноманітною, нести гуманістичні цінності, використовувати нові технології навчання, бути всеохоплюючою та інформатизованою, і головне – забезпечувати саморозвиток особистості.

Система освіти, її зміст, структура змінюються з розвитком суспільства відповідно до викликів сьогодення. Потреба в таких змінах спричинена певними обставинами. По-перше, входження України в гуманітарний контекст світової цивілізації викликало необхідність докорінної зміни системи освіти, методології і технології організації освітнього процесу у навчальних закладах різного типу, в тому числі, закладах вищої освіти. По-друге, формування всебічно розвиненої особистості із

гнучким і оригінальним мисленням, здатної самостійно й творчо вирішувати суспільні завдання, потребує постійного пошуку нових методів, організаційних форм, технологій навчання. По-третє, утворилася реальна ситуація конкурентоспроможності закладів вищої освіти.

Сучасний етап розвитку освіти характеризується пошуком шляхів, способів, засобів удосконалення, оновлення освітнього середовища, підвищення його ефективності та зміни парадигми саморозвитку, самоактуалізації, самовиховання та самоосвіти творчої конкурентоспроможної особистості. Перед сучасною освітою стоїть подвійне завдання: вона має формувати людину, здатну змінювати себе і наявне буття і водночас таку, яка розуміє і приймає завдання наявного буття, здатна жити і спілкуватися в ньому [58].

Оскільки якість роботи закладу вищої освіти включає, в першу чергу, оцінку якості освітнього процесу, то важливо визначити сутність цього поняття, його особливості та основні принципи.

Національна система освіти формується в умовах значних зрушень у духовному просторі суспільства, що вимагає від викладачів вносити певні корективи в цілі, завдання та зміст освітнього процесу. Освітній процес у закладі вищої освіти для молодшої людини є не лише періодом активного здобуття знань, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю, а ще й період затвердження фахових пріоритетів й уподобань, остаточного формування світоглядних орієнтирів.

У Законі України “Про вищу освіту” освітній процес визначається як інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться у вищому навчальному закладі (науковій установі) через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей у осіб, які навчаються, а також на формування гармонійно розвиненої особистості (у старій редакції Закону України “Про вищу освіту” використовувався термін “навчально-виховний процес”) [28].

Організація освітнього процесу у закладі вищої освіти здійснюється відповідно до Конституції України, законів України “Про вищу освіту”, “Про освіту”, “Про наукову і науково-технічну діяльність” та інших нормативно-правових актів, міжнародних договорів України, укладених в установленому законом порядку, державних стандартів освіти та інших актів законодавства України з питань освіти.

Результатом провадження освітнього процесу є формування сукупності знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти. Якість освітньої діяльності визначається рівнем організації освітнього процесу в закладі вищої освіти, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань.

Кожен заклад вищої освіти відповідно до законодавства розробляє та затверджує рішенням вченої ради Положення про організацію освітнього процесу.

Для розуміння сутності освітнього процесу в закладах вищої освіти України більш детально розглянемо його складові (рис. 1.1).

Відповідно до Закону України “Про вищу освіту” формами організації освітнього процесу у вищих навчальних закладах є: навчальні заняття, самостійна робота, практична підготовка, контрольні заходи. Основні види навчальних занять у вищих навчальних закладах – це лекції; лабораторні, практичні, семінарські, індивідуальні заняття; консультації. Також за вищим навчальним закладом залишається право встановлювати інші форми освітнього процесу та види навчальних занять.

В освітньому процесі у закладах вищої освіти беруть участь два основних діючих суб'єкта – викладачі і студенти. Отже, на нашу думку, освітній процес треба розуміти як єдність викладання (діяльність тих, хто навчає) та учіння (діяльність тих, хто навчається). Зважаючи на те, що в науці з державного управління зазначені вище терміни майже не використовуються,

вважаємо за доцільне розглянути яке тлумачення надають цим термінам фахівці з педагогічних наук.

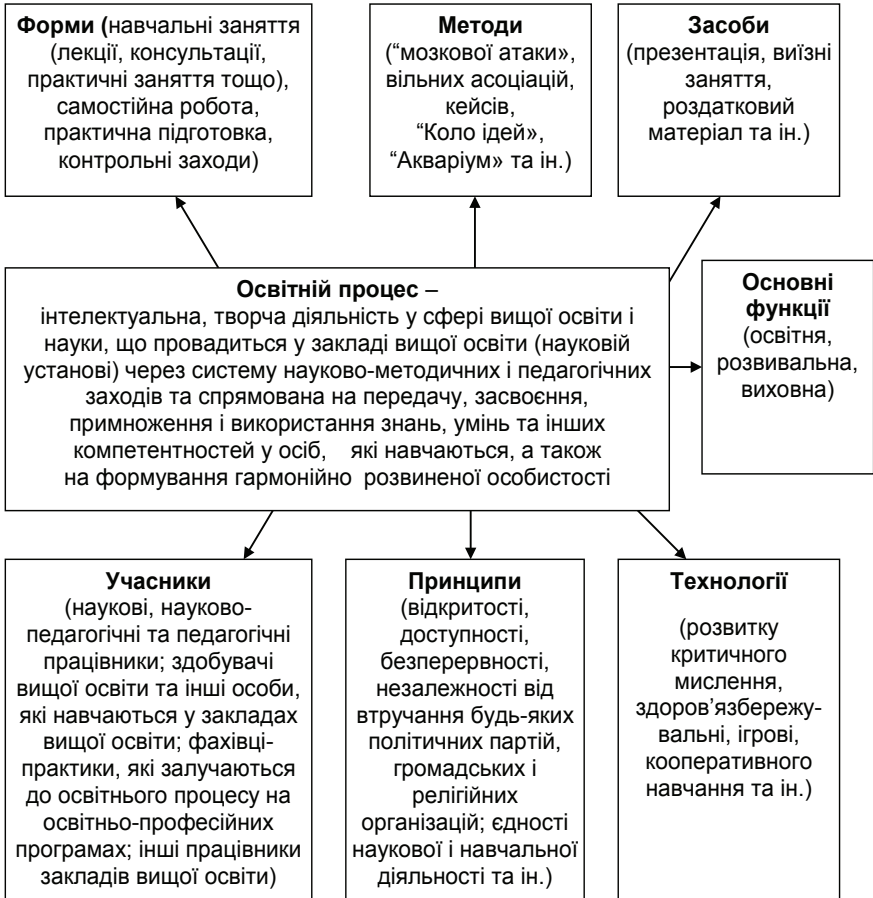


Рис. 1.1. Основні складові освітнього процесу в закладах вищої освіти України

Викладання – це діяльність викладача, спрямована на управління навчально-пізнавальною діяльністю студента на основі врахування об'єктивних і суб'єктивних закономірностей, принципів, методів, організаційних форм і засобів навчання [108].

У процесі викладання перед студентами ставляться пізнавальні завдання, повідомляються нові знання, організуються практичні заняття, самостійна робота із засвоєння, закріплення і застосування знань; проводиться перевірка якості знань, умінь та навичок. Викладач, в першу чергу:

- виступає в ролі організатора, керівника у навчально-пізнавальній діяльності студентів/слухачів;

- створює умови, за яких студенти/слухачі як суб'єкти учіння можуть найбільш цілеспрямовано, змістовно, оптимально, раціонально й ефективно вчитися, опановувати підвалини професійної майстерності;

- є джерелом системи знань, навичок і вмінь;

- надає своєчасну допомогу студентам/слухачам, коли є така потреба;

- піклується про всебічний розвиток особистості студентів/слухачів;

- контролює та оцінює хід і результати навчально-пізнавальної діяльності студентів/слухачів тощо.

Навчання і розвиток особистості студентів/слухачів дуже тісно пов'язані між собою. Навчання як цілеспрямований, систематичний і організований процес ведення студентів/слухачів від незнання до знань має виходити з природного розвитку людини, враховувати закономірності цього розвитку і на їх основі забезпечувати подальший всебічний розвиток її особистості.

Що стосується проблеми учіння, то на думку українського педагога С. Гончаренка, вона є “найбільш складною і найменш опрацьованою. Вона полягає в організації ефективності розумової діяльності самого учня з метою розвитку мислення, формування необхідної суми знань, умінь і навичок, вироблення сучасної наукової картини світу” [20].

Учіння – цілеспрямоване засвоєння соціального досвіду, це діяльність особистості, ціль якої навчання; діяльність активна, гностична. Вона є зовнішньою (предметною, перцептивною, символічною) і внутрішньою (розумовою, мнемічною, перцептивною). Виокремлюють первинне учіння (шляхом проб і помилок) і вторинне, яке носить власне інтелектуальний характер [107].

Учіння – цілеспрямований процес засвоєння студентами (слухачами) знань, умінь і навичок, які регламентовані навчальними планами і програмами. Цей процес заснований на мотивації і обов'язок викладача допомогти студентам засвоїти набутий людством досвід, необхідний для їх майбутньої професійної діяльності.

На нашу думку, процес учіння обов'язково має включати такий важливий елемент як самоосвіту.

І не даремно, оскільки на сьогоdnішньому етапі розвитку суспільства актуалізується потреба саме у компетентних фахівцях, встановлюються особливі вимоги до підготовки майбутніх фахівців на ринку праці (а саме: комунікативні навички, вміння критично мислити, співпрацювати та взаємодіяти, саморозвиток, соціальна відповідальність тощо). Сьогодні суспільство потребує фахівців із гнучким й оригінальним мисленням, здатних самостійно, творчо вирішувати суспільні завдання, які б постійно поповнювали та вдосконалювали професійні знання та навички шляхом самоосвіти. Тому без формування самоосвітньої компетентності фахівець не може бути конкурентоспроможним [87].

Освітній процес у закладах вищої освіти визначається зовнішніми (об'єктивними) чинниками (зміст і методи навчання, рівень професійної підготовки викладача, умови навчання у вищому навчальному закладі, соціальне оточення студента) та внутрішніми (суб'єктивними) чинниками (це особистісні риси студента: особливості його темпераменту, характеру, мислення, пам'яті, пізнавальних можливостей, здібностей, мотивацію учіння, попередній досвід та ін.). Ефективність процесу учіння найбільшою мірою залежить саме від особистості викладача, рівня, змісту і структури його знань.

Одним із шляхів модернізації освітньої системи України постає впровадження в освітній процес у закладах вищої освіти інноваційних викладацьких технологій і методів, а саме застосування:

– методу “мозкової атаки” (брейн-стормінгу), головна функція якого – навчити студентів (слухачів) генеруванню ідей. Цей метод дозволяє виявити й співставити індивідуальні судження, розглянути весь спектр ідей по вирішенню проблеми, а потім із багатьох варіантів вибрати виважене та обґрунтоване рішення;

– методу вільних асоціацій, які породжують продуктивні думки щодо вирішення проблеми (забезпечити умови для виникнення вільних асоціацій, наприклад, відкритість до сприйняття нових ідей, які на перший погляд здаються незрозумілими чи парадоксальними, неможливими для використання; стимулювання студентів та слухачів до висловлення слів і фраз, які можуть викликати в аудиторії певні асоціації тощо);

– методу кейсів (вирішення практичних проблем), мета якого – поставити студентів у таку ситуацію, коли їм необхідно буде прийняти рішення;

– методу “Коло ідей”, метою якого є залучення всіх студентів та слухачів до обговорення проблеми. Цей метод орієнтований на формування вмінь працювати в команді, обґрунтовувати власну думку;

– методу “Акваріум”, який допомагає удосконалювати навички роботи в малих групах, формувати комунікативну культуру та розвивати практичне мислення. “Акваріум” сприяє формуванню критичності мислення студентів (слухачів) та повазі до плюралізму думок;

– методу “Ток-шоу”, метою якого є отримання студентами та слухачами навичок публічного виступу та дискутування. За допомогою цього методу студенти та слухачі навчаються брати участь у загальних дискусіях, висловлюватися лаконічно та аргументовано захищати власну позицію, впливати на формування громадської думки тощо.

Освітні технології подібні до методів навчання, оскільки вони є способом організації освітнього процесу та взаємодії між його суб'єктами та об'єктами. Проте між ними простежуються відмінності. Освітня технологія – це спосіб оптимального досягнення мети освітнього процесу з використанням відповідних методів.

Освітня технологія – технологія, що відображає загальну стратегію розвитку освіти, єдиного освітнього простору. Призначена для прогнозування розвитку освіти, її конкретного проектування і планування, передбачення результатів, а також визначення відповідних освітнім цілям стандартів. До освітніх технологій належать концепції освіти, освітні закони, освітні системи (гуманістична концепція освіти, Закон України “Про освіту”, система неперервної освіти тощо) [62].

Метод – це спосіб спільної діяльності суб'єктів та об'єктів освітнього процесу, який може використовуватися в одній чи багатьох технологіях.

Освітні технології – це широке поняття, воно включає також і педагогічні технології, до складу яких входять навчальні, виховні технології та технології управління. Освітніми технологіями є також соціально-виховні. Особлива група освітніх технологій – інформаційні, які є наскрізними, перетинають виокремлені групи технологій, використовуються у навчанні, вихованні та управлінні.

Найчастіше освітні технології визначають як засіб навчання; проект (модель) освітнього процесу відповідно до визначеної мети; сукупність дій чи діяльність; галузь наукового знання; багатовимірне поняття (зокрема, система).

Існує велика кількість освітніх технологій, назовемо декілька з них:

– технологія розвитку критичного мислення, яка формує творче мислення, сприяє розвитку креативності. Критичне мислення необхідне під час розв'язання проблемних завдань, формулювання висновків, оцінювання та прийняття рішень;

– здоров'язбережувальні освітні технології є найвагомішими за ступенем впливу на здоров'я студентів/слухачів.

Це сукупність форм, засобів і методів, що спрямовані на досягнення оптимальних результатів у підтриманні фізичного, психічного, етичного й соціального благополуччя студента/слухача в формуванні здорового способу життя (сприятливі умови навчання, як-от: відсутність стресових ситуацій, адекватність вимог, відповідна методика навчання та ін.; виховання у студентів/слухачів позитивного ставлення до здорового способу життя тощо);

– ігрові технології, які активізують інтерес та увагу студентів/слухачів, розвивають пізнавальні здібності, кмітливості, уяву, закріплюють знання, уміння й навички, тренують сенсорні вміння. Перевагами цієї технології є: активізація та інтенсифікація освітнього процесу, відтворення міжособистісних стосунків, процедури прийняття колективних рішень студентів/слухачів у ситуаціях, що моделюють реальні умови професійної діяльності; гнучке поєднання різноманітних прийомів і методів навчання: від репродуктивних до проблемних; моделювання практично будь-якого виду професійної діяльності тощо).

– технологія кооперативного навчання, яка сприяє активізації й результативності навчання студента/слухача, вихованню гуманних стосунків між ними, самостійності, уміння доводити і відстоювати свою точку зору, а також прислуховуватися до думки товаришів, культури ведення діалогу, відповідальності за результати своєї праці. Викладачеві необхідно навчати студентів/слухачів прийомам ділової співпраці; забезпечувати спеціальний відбір у групи; актуалізувати активність кожного студента/слухача.

Отже, реалізація завдань у закладах вищої освіти залежить від чіткого і вмілого структурування освітнього процесу, що забезпечується виконанням усіх його функцій.

Освітній процес у закладі вищої освіти виконує три основні функції:

– освітню, яка покликана забезпечити засвоєння студентами/слухачами системи наукових знань, формування вмінь і навичок;

– розвиваючи, яка передбачає розвиток учнів у процесі навчання. Розвиваюче навчання сприяє розвиткові мислення, формуванню волі, емоційно-почуттєвої сфери; навчальних інтересів, мотивів і здібностей;

– виховну. Формування наукового світогляду є підґрунтям для виховання моральних, трудових, естетичних і фізичних якостей особистості. У процесі навчання формуються такі моральні якості, як почуття обов'язку і відповідальності, дружби й колективізму, доброти і гуманізму, активна позиція щодо навчання і життя взагалі, а також якості, необхідні майбутньому працівникові будь-якої галузі виробництва: вміння планувати свою роботу, добирати прийоми її виконання, контролювати себе, раціонально використовувати час.

Розглянуті функції мають тісний взаємозв'язок, тому реалізація однієї з них обов'язково зумовлює реалізацію певних аспектів іншої.

Серед головних принципів, на яких базується освітній процес у закладах вищої освіти України можна назвати наступні:

– відкритості (тобто освітній процес здійснюється відкрито для усіх зацікавлених сторін);

– доступності (відповідність змісту, характеру і обсягу матеріалу, який вивчається, можливостям і рівню підготовки студента/слухача);

– безперервності (реалізація концепції “Навчання впродовж усього життя” через організацію самостійного навчання і самоосвіти студентів/слухачів);

– національної спрямованості (забезпечення органічного зв'язку освіти з історією, культурою, традиціями держави);

– міжнародної інтеграції (забезпечення інтеграції системи вищої освіти України в Європейський простір за умови збереження і розвитку досягнень та прогресивних традицій національної вищої школи: стажування за кордоном, участь у міжнародних проектах та ін.);

– незалежності від втручання будь-яких політичних партій, громадських і релігійних організацій (забезпечується вимогою Конституції України).

Погоджуючись з І. Кобилянським та Л. Рувінським [99], в освітньому процесі у закладах вищої освіти можна виділити особливі риси:

1. Кожна наукова дисципліна вивчається студентами та слухачами в її розвитку, динаміці. Викладачеві слід надавати інформацію про виникнення, становлення і розвиток певної науки, перспективи вирішення її актуальних проблем.

2. обов'язковою умовою освітнього процесу у закладах вищої освіти є його поєднання з науковими дослідженнями. Викладач має поєднувати викладання з активною дослідною роботою в галузі науки, яку він викладає, та власним прикладом стимулювати студентів та слухачів до дослідницької роботи.

3. Має місце великий об'єм самостійної навчально-пізнавальної діяльності студентів та слухачів, спрямованої на опрацювання різних наукових джерел при підготовці до лекцій, семінарсько-практичних занять, написанні рефератів, курсових, дипломних та магістерських робіт тощо.

4. Однією з найбільш важливих особливостей освітнього процесу у сучасній вищій школі є його спрямованість на ефективну професійну підготовку майбутніх фахівців. Ідея професійної спрямованості викладання всіх навчальних дисциплін повинна бути провідною. У зв'язку з цим викладачі повинні знати специфіку професійної діяльності майбутніх фахівців, їх провідні професійні функції та концентрувати на них увагу у процесі навчання.

Ці особливості передбачають дотримання специфічних принципів освітнього процесу, а саме:

1. Принцип єдності наукової й навчальної діяльності кафедр і викладачів. Науково-дослідна робота, яка проводиться на кафедрі, сприяє вдосконаленню всього освітнього процесу та розвитку майстерності науковців і педагогів. Ефективність викладацької діяльності визначається в тому числі і вмінням вченого-викладача своєю творчістю захопити студентів/слухачів, залучити їх до науки, сформувати у них допитливість і прагнення до знань. За таких умов студенти/слухачі охоче беруть участь в науково-практичних конференціях, в обговоренні наукових проблем, які там піднімаються.

2. Принцип участі студентів у науково-дослідній роботі. У процесі навчання студенту/слухачеві надається можливість набувати певного досвіду проведення досліджень за фахом. Як приклад, в ХарПІ НАДУ щорічно проводяться студентська конференція та конференція за результатами стажування слухачів, під час яких студенти/слухачі отримують досвід проведення дослідження, написання наукових робіт, публічних виступів. Крім того, студенти/слухачі ХарПІ НАДУ по закінченню навчання захищають кваліфікаційні роботи, де представлені результати дослідження, які вони разом з науковими керівниками проводили протягом всього періоду навчання. Такий досвід допомагає згодом ставити і розв'язувати творчі завдання на майбутній посаді.

3. Принцип органічної єдності теоретичної і практичної підготовки студентів/слухачів. Цей принцип ґрунтується на положенні про єдність теорії та практики. Успіх реалізації цього принципу значною мірою залежить від правильного співвідношення теоретичних і практичних занять, що має бути передбачено навчальними програмами закладів вищої освіти. Крім того, гарною практикою в ХарПІ НАДУ є виїзні заняття (на підприємства, установи організації) та залучення до освітнього процесу спеціалістів-практиків.

4. Принцип урахування особистих можливостей кожного студента. При організації освітнього процесу обов'язково слід брати до уваги той факт, що кожен студент/слухач є неповторною особистістю зі своїми здібностями і можливостями. Тож перед викладачами постає завдання допомогти студентам/слухачам розкрити та розвивати такі здібності та можливості.

Повноцінний освітній процес у закладі вищої освіти повинен визначатися також “академічною чесністю”. Як зазначає український педагог В. Андрущенко, “академічна чесність” – як важлива характеристика європейської освіти – є досить складним і багаторівневим утворенням, в якому зосереджується комплекс моральних чеснот, що обумовляють свідомість і поведінку, визначають стиль життя кожного з учасників освітнього процесу. Академічна чесність –

це чеснота професора, який не може читати лекції з пожовтілих від часу конспектів; це позиція студента, який не користується “шпаргалками”; це установка батьків, які прагнуть дати своїм дітям освіту у відповідності з їх особистими здібностями і потребами, а не в погоні за престижем навчального закладу чи спеціальності; це прозорий вступ до вищого навчального закладу і багато інших питань, болючих для нашого часу і нашої дійсності” [3].

Усі названі принципи тісно взаємопов'язані, зумовляють один одного, жоден з них не може бути використаний без урахування інших. Тому під час організації освітнього процесу необхідно керуватися всіма принципами.

Якість освітнього процесу в закладі вищої освіти, на нашу думку, слід визначати як складну, змістовно-процесуальну характеристику, що складається з таких компонентів:

- відповідність умов потребам осіб, які навчаються;
- цінність змісту освіти, що надається;
- відповідність науково-педагогічних кадрів;
- технологічність організації освітнього процесу;
- результативність освіти, розвитку студентів/слухачів як гармонійно розвинених особистостей.

Відповідальність за якість освітнього процесу в закладі несуть ректор (директор), проректори (заступники директора) і керівники структурних підрозділів.

Отже, в ході дослідження обґрунтовано основні складові освітнього процесу. Сутність освітнього процесу в закладах вищої освіти України полягає в цілеспрямованому поєднанні процесів передачі та отримання знань з обов'язковим самоосвітнім елементом. Мета освітнього процесу полягає у підготовці компетентних, висококваліфікованих, конкурентноздатних на національному та міжнародному ринках праці фахівців для відповідної галузі (за фахом ЗВО) та пов'язаних з нею суміжних галузей чи сфер суспільного життя.

1.2. Основні підходи до визначення поняття “якість освіти”

На сьогодні двома ключовими тенденціями, які визначають вигляд сучасного світу, є зростаюча увага до освіти в цілому й підвищений інтерес до проблем її якості. Заявлена необхідність переходу до економіки знань, інноваційного розвитку, та підвищення ролі набутої кожним членом суспільства освіти в цих процесах приводять до зростання відповідальності ЗВО за рівень якості освіти, яка надається. Поняття якості освіти в останні роки все міцніше вкорінюється у лексиці не лише освітян і вчених, а й політиків та державних управлінців, при цьому вона розглядається ними, перш за все, як основа конкурентоспроможності країни, її політичної та економічної незалежності.

Більшість науковців і практиків, які працюють у галузі освіти, вважають центральною проблемою реформування освіти саме підвищення її якості, а отже, на перший план виходить розуміння того, що таке якість освіти, чим вона визначається та від чого залежить, як її можна підвищити та які складнощі виникають у процесі її вимірювання.

Якість пронизує весь всесвіт і є одним із ключових факторів соціального устрою, а крім того має фундаментальне значення для розуміння людської сутності та людської діяльності. Вісторичному аспекті визначення категорії “якість” здійснюється як з філософської, так і з економічної точок зору.

І. Соколова, розглядаючи поняття “якість освіти”, виділяє як базове поняття “якість” [96], якому належить чільне місце в системі філософських категорій і яке має чимале світоглядне значення.

У філософському розумінні поняття “якість” ми виходимо з визначення якості як істотної ознаки, властивості, що відрізняє один предмет від іншого. Для розуміння сутності категорії “якість”, формування її логічного змісту, розглянемо її генезис.

У багатомілінарній історії розвитку людської думки можна виділити окремі віхи узагальненого розуміння якості, яке стало підставою для формування декількох підходів трактовки сутності цього поняття:

– субстратний – характерний для давніх культур, певною мірою тотожний поняттю “властивість” і такий, що зводиться до характеристики буття за допомогою основних космічних “стихій”: вогню, води, дерева, землі, повітря тощо;

– предметний – зумовлений розвитком виробничої діяльності, формуванням науково-технічних дисциплін, що забезпечило доступність нових технологій для усіх учасників ринку й обумовило необхідність порівняння характеристик вироблених товарів;

– системний – який стає суттєвим тоді, коли об'єктами наукового дослідження та практичної діяльності є системи, що порівнюються;

– функціональний – виражає прагнення визначати якість через кількісні показники, сукупність властивостей та характеристик;

– інтегральний – зорієнтований на синтетичне, цілісне охоплення всіх сторін, всіх проявів якості [15; 37; 46; 106].

Наведені підходи до розуміння категорії “якість” деякою мірою вказують на його еволюцію. а також свідчать про те, що окремі з цих підходів є більш актуальними для суспільства в певні періоди його розвитку (табл. 1.1).

Якість певного товару/послуги потрапила до уваги науковців у 30-ті рр. ХХ ст., тоді як якість освіти стала предметом широкого обговорення лише у 60-ті рр. ХХ ст. у зв'язку з усвідомленням кризи освіти, яку описав Ф. Кумис [50; 92].

Британські дослідники Л. Харві та Д. Грін визначили сутність якості вищої освіти, описали чинники, від яких вона залежить. Зокрема, вони встановили, що, на відміну від “бурхливого ХХ століття”, в окремі історичні періоди в минулому питання якості освіти не стояло так гостро, базувалося на довірі суспільства до освітніх інституцій і сприймалося як належне [122].

Таблиця 1.1

Еволюція розуміння поняття “якість”

<i>Підходи</i>	<i>Представники</i>	<i>Формулювання сутності якості</i>
Субстратний	Арістотель	“Якість” проявляє себе у стійкості речі, її відмінності від інших; станах та властивостях, що здатні змінюватися та переходити один в одного (гаряче – тепло – прохолодно – холодно) [105].
Субстратний, системний	Демокріт, Г. Галілей, Дж. Локк, І. Кант	Об’єктивні якості (тобто такі, які притаманні самим природним речам) та суб’єктивні якості (ті, що містяться лише у людському сприйнятті) вирізняв вже Демокріт, пізніше – Галілей, потім Локк, який вперше застосував терміни “первинні” та “вторинні” якості. І. Кант вважав локківські об’єктивні якості апіорними (ідеальними), а суб’єктивні апостеріорними (реальними) [105].
Інтегральний	Г. Гегель	У філософській системі Гегеля вихідними логічними моментами буття є якість, кількість та міра. Закон переходу кількісних змін у якісні розкриває внутрішній механізм розвитку. Якість, – вважає Гегель, – є внутрішня визначеність буття, таким чином, що це дає підстави визнати, що дещо перестає бути тим, чим воно є, коли воно втрачає свою якість. Кількість є, напроти, зовнішня до буття визначеність. Третя ступінь буття – міра – є єдністю перших двох, якісна кількість [17].
Предметний	К. Ісікава,	Якість, як властивість товару, яка реально задовольняє споживачів: це означає, що виробництво товарів з певними характеристиками цілковито залежить від потреб споживачів [37].
Предметний	Ф. Кросбі	Концепція нульових дефектів, яка полягає в тому, що за якість не сплачують. Гроші доводиться платити за відсутність чи недостатню якість, що має бути предметом контролю з боку організації та держави [103].
Предметний, функціональний	В. Шухарт, Дж. Джуран	Якість має два аспекти: об’єктивний – фізичні характеристики об’єкта та суб’єктивний – визначення людиною ступеня позитивності об’єкта, здатність до використання (відповідність призначенню). Якість – є ступінь задоволення споживача, тобто для створення якості виробник повинен дізнатися вимоги споживача і зробити свою продукцію такою, щоб вона відповідала цим вимогам [15].

Також ними було окреслено низку чинників впливу на якість освіти, як-от:

- вимоги сторін, які зацікавлені в діяльності ЗВО: держави, роботодавців, студентів, науково-педагогічних працівників;
- якість самої академічної галузі, яку треба оцінити;
- історичний період в розвитку вищої освіти тощо [там же].

Отже, маючи значні та непов'язані між собою фактори впливу, не дивно, що поняття “якість” стосовно вищої освіти має різні інтерпретації.

З економічної точки зору, якість – сукупність істотних споживчих властивостей продукції або послуги, значущих для споживача. Якість розглядається як невід'ємний атрибут високоефективної праці у суспільстві, джерело національного багатства, а також, що особливо важливо, як один із факторів виходу із соціальної та економічної кризи [47; 103].

У метафоричному сенсі “продукцією” вищої школи є випускники, які мають освіту кращої або гіршої якості, більшою чи меншою мірою відповідну потребам суспільства, ринку праці та особи, встановленим нормам, вимогам, стандартам.

Поняття “якість освіти” є одним з базових у вітчизняних та міжнародних нормативних документах, які регламентують функціонування сфери освіти – у Державній національній програмі “Освіта” (Україна XXI століття), Національній доктрині розвитку освіти, Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року; Законах України “Про освіту”, “Про вищу освіту”; документах пов'язаних з упровадженням Болонської системи тощо.

У Законі України “Про освіту” (2017 р.) вказано, що якість освіти – це відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг [28].

Національна доктрина розвитку освіти України розкриває сутність поняття “освіта” як стратегічного ресурсу для поліпшення добробуту людей, забезпечення національних інтересів, зміцнення авторитету і конкурентоспроможності держави на міжнародній арені [100]. У документі підкреслюється,

що “головна мета української системи освіти – створити умови для розвитку самореалізації кожної особистості як громадянина України, формувати покоління здатні навчатися впродовж життя, створювати й розвивати цінностей громадянського суспільства”.

Міжнародна організація зі стандартизації ISO визначає якість освіти як сукупність властивостей і характеристик освітнього процесу, які надають їм здатність задовольняти освітні потреби споживачів освітніх послуг. При цьому підкреслюється важливість оцінки досягнутої якості усіма споживачами освітніх послуг – як безпосередніх (студент, слухач), так і опосередкованих (роботодавець, держава, громада, суспільство) [94]. Але при застосуванні саме такого підходу, якість освіти буде надто залежною від зовнішньої оцінки, від змін у затребуваності ринком праці певних спеціалістів. Зміст, вкладений у розуміння поняття “якісна освіта”, а відповідно, й перелік показників, за якими оцінюється рівень її досягнення, змінюється з часом та у будь-якому разі може бути окресленим лише відповідно до специфіки основних видів майбутньої професійної діяльності спеціаліста.

У Меморандумі про вищу освіту Комісії Європейських співтовариств якість освіти висвітлено як “найбільш ефективне використання людських і матеріальних ресурсів вищої школи; поширення наукових досліджень і максимально можливе їх застосування в навчальному процесі; удосконалення і оптимізація вступу до вищого навчального закладу і форм атестації студентів; покращення професійної компетенції викладачів; поглиблення взаємодії з роботодавцями” [57].

Н. Батечко вивчає якість освіти як складну систему, яка поєднує організаційну структуру, методики, процеси і ресурси необхідні для функціонування системи освіти з метою її відповідності соціальним нормам та державним освітнім стандартам [6].

В Енциклопедії освіти подано таке визначення: “Якість – комплексна характеристика, яка відображає діапазон і рівень освітніх послуг, що надаються системою освіти відносно до інтересів особи, суспільства і держави” [27].

Якість освіти деякі вчені розглядають у двох аспектах – вузькому та широкому. Скажімо, С. А. Шудло пропонує якість освіти розглядати саме так. У широкому значенні під якістю освіти мається на увазі збалансована відповідність освіти (як результат, процес та освітня система) багатоманітним потребам, цілям, вимогам, нормам (стандартам). У вузькому значенні під якістю освіти розуміється якість підготовки фахівця, яка визначається як збалансована відповідність підготовки фахівців (як результату і як процесу) різноманітним потребам (держави, суспільства, особи), цілям, вимогам, нормам (стандартам) [113].

А. О. Чемерис також наголошує, що “Якість освіти слід розуміти у широкому та у вузькому значенні. У широкому – якість освіти характеризується через якість системи у відповідності процесу, результату та самої освітньої системи меті, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти; у вузькому розумінні якість освіти стосується лише самої особистості” [109].

З точки зору управління підходить до тлумачення якості освіти М. В. Кісіль, вказуючи, що якість освіти – це низка системно-соціальних властивостей і характеристик, які визначають відповідність системи освіти прийнятим вимогам, соціальним нормам, державним освітнім стандартам. Систему якості освіти автор подає як сукупність організаційної структури, методик, процесів і ресурсів, необхідних для здійснення управління якістю [41, с. 86].

В. М. Полонський визначає якість освіти як певний рівень знань і вмінь, розумового, фізичного і морального розвитку, якого досягли випускники навчального закладу відповідно до поставлених цілей виховання і навчання [77].

На наш погляд, до даних визначень можна додати затребуваність ринком праці випускників певного ЗВО, а також збереження здоров'я здобувачів вищої освіти протягом навчання при прогнозуванні результатів педагогічного процесу в межах вікових та індивідуальних показників.

Крім того “якість освіти” за своєю сутністю є системою відкритою, адже на її зміни суттєво впливають навіть незначні зміни зовнішнього середовища (від технічного прогресу до

змін нормативних документів). А тому особливого значення набуває забезпечення єдності всіх структурних підрозділів ЗВО щодо надання освіти належного рівня якості, при цьому слід враховувати низку внутрішніх факторів впливу на якість освіти (рис. 1.2).



Рис. 1.2. Внутрішні фактори впливу на якість освіти [6; 27; 53; 100].

Варто зауважити, що однією із помилок оцінювання якості освіти є оцінка результатів виключно за кількісними показниками. Звісно, таким чином оцінювати якість простіше, вона вимірювана та наочна. Складніше побачити всю систему факторів та відносин, що забезпечують якість. Системний та

інтегральний підходи до визначення якості освіти дозволяють уникати цієї помилки. Така система моніторингу враховує те, що якість обумовлюється не лише її нормативними та технологічними факторами, а й психологічними та організаційними. Адже над якістю не можна працювати епізодично, у процесі організації навчального процесу треба приділяти увагу всім його складовим – якості ресурсного забезпечення, освітніх програм, кваліфікації персоналу тощо. Іншими словами, якість має задаватись технологічно, організаційно, психологічно, оскільки вона є багатогранною категорією, а також враховувати ті об'єктивні здібності, які мають здобувачі вищої освіти, приходячи до ЗВО.

Таким чином, якість освіти – інтегральна характеристика системи освіти, що відображає ступінь відповідності ресурсного забезпечення, освітнього процесу, освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним й особистісним очікуванням, а оцінка якості освіти – визначення за допомогою діагностичних та оціночних процедур ступеня відповідності ресурсного забезпечення, організації освітнього процесу, освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним й особистісним очікуванням.

1.3. Процедури управління якістю вищої освіти

Вивчення сучасних тенденцій в управлінні якістю освіти та аналіз міжнародного досвіду з формування внутрішніх систем якості освіти у ЗВО свідчить, що для управління якістю вищої освіти сьогодні недостатньо тільки зовнішньої оцінки. Як зазначає Л. Белова, проаналізувавши низку положень Закону України “Про вищу освіту”, запроваджені механізми забезпечення якісної вищої освіти створюють умови для реалізації державно-громадського управління вищою освітою та контролю за її якістю; невизначеність деяких елементів цих механізмів потребує негайної розробки і впровадження нормативно-правових актів та інструктивних документів

щодо імплементації Закону; високий рівень відповідальності учасників освітнього процесу зумовлює необхідність підготовки сертифікованих експертів з урахуванням сучасного світового досвіду моніторингу якості вищої освіти [10].

Крім того, відповідно до вимог Болонської декларації необхідні внутрішні механізми системи якості вищої освіти, які забезпечують освітні установи самостійно. Отже, проблема вивчення внутрішніх процедур управління якістю вищої освіти є актуальною на сьогодні.

У результаті вивчення та аналізу робіт зарубіжних та вітчизняних дослідників було виокремлено такі процедури управління якістю вищої освіти, як самооцінювання, стратегічне планування, моніторинг та вдосконалення якості вищої освіти.

Дж. Перелон виокремлює три позиції процедур забезпечення якості вищої освіти: процедури, орієнтовані на результат/процес, внутрішні/зовнішні процедури, якісні/кількісні процедури.

Процедури, орієнтовані на результат, ґрунтуються на двох твердженнях: існує об'єктивний "продукт" на виході з освітньої системи, наприклад, у вигляді кількості випускників або публікацій; результати оцінюються відповідно до певних критеріїв і стандартів. Процедури, орієнтовані на процес, не мають першорядної мети вимірювання передбачуваного продукту, зосереджуючи увагу на освітньому або дослідницькому процесі в різних ЗВО.

Позиція внутрішні/зовнішні процедури стосується різних етапів процедур забезпечення якості, а також їхніх виконавців. Внутрішні процедури засновані на проекті звіту з самооцінювання, зовнішні передбачають коментарі незалежних експертів щодо різних елементів процедур.

Третя позиція, якісні/кількісні процедури, відображає два розповсюджених методи оцінювання якості у вищій освіті: показники ефективності та експертна оцінка [128].

У наведеному дослідженні зосередимо увагу на внутрішніх процедурах забезпечення якості вищої освіти, які орієнтовані на результат.

Одним з основних елементів у системі управління якістю вищої освіти є процедура самооцінювання, або самообстеження, навчального закладу. Характер самооцінювання визначається цілями діяльності та пріоритетами розвитку конкретного ЗВО. Найбільш визнаними і широко застосовуваними моделями з самооцінювання університетів є моделі премій з якості, такі як американська національна премія якості Малкольма Болдриджа, премія Демінга, Європейська премія якості та інші. При проведенні самооцінювання ЗВО також використовують міжнародні стандарти ISO, модель Загального управління якістю (TQM), збалансовану систему показників.

Фахівцями вищої школи розробляються свої адаптовані моделі самооцінювання за системами критеріїв, які описують різні сторони діяльності організації, необхідно відзначити, що в основі більшості з них лежать принципи моделі TQM. На способи проведення самооцінювання впливають не тільки специфіка конкретної установи, але й етнічні особливості країн і регіонів. Найбільший розвиток система самооцінювання університетів отримала в США, оскільки, як уже неодноразово відзначалося, американська вища освіта контролюється переважно самими навчальними закладами.

Самооцінювання дозволяє ЗВО насамперед з'ясувати його сильні й слабкі сторони, і на підставі проведеного аналізу визначити найбільш відповідні стратегії вдосконалення його діяльності. Таким чином, самооцінювання є каталізатором поліпшення освітнього процесу та підвищення стандартів [132].

Відомий фахівець з проблем самооцінювання навчальних закладів Г. Келс [40] описує три основних підходи до формування оцінного судження. Ці підходи можуть застосовуватися окремо, але найчастіше використовуються в комплексі залежно від цілей проведення оцінки. У процесі оцінки вимірюється одне з наступних явищ:

– чи досягнуто те, що намічалось (цілі, завдання і таке інше) у досліджуваній організації (підрозділі), тобто відповідність результатів діяльності наміченим цілям;

– чи відповідає бажаному функціонування процесів в організації (підрозділі), що оцінюється, тобто чи правильно організована діяльність;

– ступінь відповідності стандартам, які пред'являються професійними спілками, самими навчальними закладами або урядом.

Будь-якому ЗВО, що здійснює оцінювання інституціональної ефективності, необхідний систематичний збір інформації, що підтверджує оптимальність використання людських і фінансових ресурсів. Інструменти, які використовуються ЗВО для оцінювання якості освіти, вимірюють відносини, досвід, навчальні цілі та досягнення абітурієнтів, академічну успішність і навчальні досягнення студентів і випускників, інституціональну і програмну ефективність через призму викладачів, адміністрації, студентів.

Центральним компонентом оцінювання якості викладання та навчання є зворотна реакція, оцінювання викладачів або курсів студентами. Ця практика є найбільш розповсюдженою в США вже протягом багатьох десятиліть і, хоча вона не є обов'язковою, більшість університетів не використовують систематичну і детально розроблену програму оцінювання діяльності закладу студентами. Г. Марш і М. Данкін [125] визначають чотири мети оцінювання студентами ефективності викладання: 1) зворотний зв'язок для викладачів про ефективність їх викладання; 2) показник ефективності викладання, що може використовуватися при прийнятті рішень керівництвом; 3) інформація для студентів при виборі курсів або викладачів; 4) показник результату або процесу, який використовується у дослідженні якості викладання.

Для одержання зворотного зв'язку від студентів відносно якості програм підготовки у штатах було розроблено низку опитувальників. Найпоширенішими інструментами оцінювання задоволеності студентів послугами, які надаються, в американській вищій школі є Національне дослідження залучення студентів (National Survey of Student Engagement (NSSE)) для чотирирічних коледжів і Дослідження залученості

студентів дворічних коледжів (Community College Survey of Student Engagement (CCSSE)). У центрі уваги досліджень – досвід навчання студентів й особливості освітнього середовища. Концепт “залучення” визначає специфічні фактори навчального досвіду й середовища, які асоціюються з ефективним набуттям знань [118]. Даний інструментарій інформує керівництво про задоволеність студентів навчальним процесом, а також інституціональними допоміжними послугами. NSSE і CCSSE були рекомендовані Службою освітнього тестування для інституціонального впровадження, що буде стимулювати створення національної системи оцінювання навчання студентів.

Питання якості повинно займати значне місце в інституціональній стратегії і відповідно систематично підніматись у процесі стратегічного планування. Стратегічне планування є важливим компонентом системи управління якістю і включає формулювання місії, бачення та основних принципів діяльності ЗВО. Без чітко визначеного довгострокового напрямку діяльності, організація не може планувати вдосконалення якості. В основі інституціональної стратегії має бути посилення орієнтації на споживача. Чітке стратегічне бачення – один із найголовніших факторів успіху будь-якої організації.

Процес стратегічного планування в освітніх установах ідентичний плануванню, яке здійснюється в корпоративному секторі. Інструменти визначення місії і цілей, аналізу сильних і слабких сторін організації успішно транслюються в сферу освіти. Вони допомагають знайти відповіді на питання “Для чого і для кого існує організація?”, “Чи правильно визначені цілі її функціонування?” [132].

Стратегічне планування дає можливість сформулювати довгострокові перспективи і раціонально управляти інституціональними змінами. Важливість здійснення стратегічної діяльності полягає не тільки в розробці корпоративного плану, але й у переключенні уваги вищого керівництва з повсякденних проблем на переосмислення головних цілей організації і взаємодію зі споживачами.

Незважаючи на відсутність певного порядку дій у стратегічному плануванні, важливо мати системний підхід до цього процесу. Стратегія має ґрунтуватись на різних групах споживачів та їхніх очікуваннях, і, відповідно до них, організація формує свою політику та плани, які не повинні суперечити визначеній місії і баченню [132].

Стратегічне планування зародилося у західних університетах, а згодом всебічне, прагматичне й детальне планування діяльності стало традицією будь-якого американського університету. Переважна кількість адміністраторів в університетах вважають, що планування як частина процесу управління є ключем до успіху діяльності як структурного підрозділу, так і університету в цілому. Однак зростаюча нестійкість навколишніх умов функціонування університетів змусила провести істотні зміни у самому процесі планування, висунувши на перший план його стратегічний аспект. Університети США розглядають планування як процес, заснований на аналізі соціальної місії університету, зовнішніх і внутрішніх умов діяльності для досягнення визначених цілей. Як правило, стратегічний план розвитку закладу охоплює тривалий період, 5-10 років, однак він корегується щорічно, щоб відбити зміни зовнішніх і внутрішніх умов функціонування, зберігаючи головні цілі [34].

Останнім часом поняття “стратегічне планування” акцентує увагу на динамізмі, гнучкості, винахідливості, стратегічному мисленні на противагу силогістичному аналізу. У даному контексті Г. Мінцберг визначає стратегічне мислення як “особливий спосіб мислення, процес синтезу інтуїції та мислення, результатом якого є інтегрована перспектива організації”, у той час як “стратегічне планування є систематичним проектуванням заздалегідь визначених стратегій, на підставі якого розробляється план дій” [127].

Д. Бок виділяє п'ять взаємозалежних ознак процесу стратегічного планування:

1. Цілісність: стратегічне планування якості освіти зв'язує воедино цілі, завдання, особливості профілю ЗВО.

2. Середня тривалість планування, однак короткі строки визначення пріоритетів освітньої діяльності ЗВО, огляду навчальних програм, бюджету ЗВО і т. д.

3. Одночасно інтровертивний і екстравертивний характер планування забезпечення якості освіти у вищому навчальному закладі.

4. Тривалий і багаторазовий характер планування діяльності з забезпечення якості освіти.

5. Поєднання якісних і кількісних підходів у плануванні забезпечення якості освіти [116].

При наявності цих ознак стратегічне планування може стати ефективним рішенням проблем забезпечення якості освіти у вищій школі.

Погодимось з В. М. Огаренко, що більшість сучасних освітніх закладів України не мають чіткої місії, визначених стратегічних цілей або професійно підготовлених стратегічних планів, які б пояснювали довгострокове бачення. Слід визнати, що існують досить великі труднощі ефективного втілення стратегічного плану в діяльність навчального закладу. Тому використання принципів стратегічного управління є ефективним шляхом вирішення проблеми управління вищим навчальним закладом [70].

До принципів стратегічного управління, які реалізуються в навчальному закладі, можна віднести такі:

– єдиновладдя (влада має бути сконцентрована в руках керівника);

– оптимального поєднання централізації та децентралізації в управлінні (цей принцип дає змогу успішно розподілити повноваження під час прийняття рішення на кожному рівні ієрархії управління та стратегічного рішення (розроблення цілей, стратегії, політики на зовнішньому рівні управління організацією));

– поєднання прав, обов'язків і відповідальності (використовується при визначенні повноти влади та відповідності посадових осіб);

- обґрунтування й усвідомлення вибору цілей і стратегій розвитку навчального закладу;
- залежності цілей окремого навчального закладу від місії освіти;
- гуманізації: будь-які дії мають бути спрямовані на розвиток особистості, забезпечення розвитку культури суспільства;
- орієнтація на якість освітніх послуг;
- єдності науковості та компетенції в управлінні, що передбачає застосування технологій педагогічного процесу, психології, фахових методик.

Іншим елементом системи управління якістю вищої освіти, який був визначений для аналізу, є процедура моніторингу. Ефективність забезпечення якості освіти залежить від того, наскільки вдало організовано систему постійного контролю за дотриманням встановлених показників.

Створення системи моніторингу якості освіти – надзвичайно важливий чинник формування філософії взаємної відповідальності педагогів, суспільства, студентів та роботодавців. Добре налагоджений моніторинг – це можливість зростання успішності навчального закладу, це спосіб підняти питання професіоналізму на новий рівень, коли є можливість не лише критикувати недоліки, але й підкреслювати переваги, що в кінцевому результаті разом з відповідальністю принесе серйозні стратегічні інвестиції. Як відзначає В. Андрущенко: “На жаль, поки що система моніторингу в Україні відсутня, що не дає можливості справедливо оцінити рівень якості національної освіти” [4].

У той же час зарубіжні країни, в першу чергу західні, активно розвивають моніторинговий досвід, вибудовуючи складні національні моделі індикаторів якості освіти та беручи участь у міжнародних порівняльних вимірюваннях. Водночас західні ЗВО використовують моніторинг для внутрішнього управління та саморегулювання моніторинг (від латинського *monitor* – застережливий або англійського *monitoring* – контроль, спостереження) – це метод дослідження об’єкта, що передбачає його відстеження і контролювання його діяльності (функціонування) з метою прогнозування останньої.

Інакше кажучи, моніторинг – це постійне спостереження за яким-небудь процесом з метою виявлення його відповідності бажаному результату або вихідному положенню. Головна сфера практичного застосування моніторингу – інформаційне обслуговування управління в різних сферах діяльності.

У вищій школі моніторинг розглядається як ефективний інструмент, що проливає світло на внутрішні інституціональні операції. Важливими питаннями, які заслуговують на увагу, є цілі та методологія моніторингу, його вплив на здійснення освітнього процесу.

Цілі моніторингу вищої освіти варіюються залежно від контексту і його логічного обґрунтування. Моніторинг може здійснюватися з метою підзвітності навчального закладу зацікавленим сторонам (уряду, студентам, роботодавцям, суспільству) або вдосконалення якості вищої освіти, приймаючи форму зворотної реакції для самого ЗВО або більш широкого поширення найкращих практик.

Моніторинг виконує важливу функцію повідомлення інформації про вищу освіту. На думку М. Пауера, він “сприяє відкритості індивідуальних та інституціональних дій, повідомляючи зацікавленим сторонам інформацію про природу та вплив цих дій” [129].

За умови кваліфікованого і точного збору й аналізу інформації, її справедливої інтерпретації моніторинг може служити засобом інформування та стимулювання змін, пропонуючи можливі напрямки діяльності. Серед інших цілей моніторингу також можна відзначити заохочення конкуренції і порівнянь, розподіл ресурсів.

Закордонні ЗВО застосовують низку методів контролю своєї діяльності, серед яких Дж. Тейлор виділяє такі:

– самооцінювання, що вимагає міркування залучених у даний процес над досягненням поставлених цілей і здійснюється на рівні всього навчального закладу, кафедри або освітньої програми;

– показники ефективності покликані вимірювати різницю між “входом” і “виходом” освітньої системи;

- система збалансованих показників, які вимірюють різні аспекти інституціональної діяльності;

- контроль над цілями, установленими за допомогою стратегічного планування, може реалізовуватися академічними та професійними керівниками;

- експертна оцінка, найстаріша форма моніторингу у вищій освіті, залишається найістотнішим методом контролю інституціональної діяльності, оскільки в академічному середовищі оцінка експертів більше впливова, ніж простий статистичний аналіз або показники ефективності [121].

Найбільш широко використовуваними методами дослідження, як показав досвід провідних ЗВО, є: анкетування (студентів, викладачів, керівників ЗВО), тестування (готовності абітурієнтів до університетської освіти, ступеню освоєння студентами навчального курсу), експертне опитування роботодавців дає хороший результат при вивченні якості випускників і можливих перспектив розвитку ринку праці та попиту на ті або інші спеціальності, які пропонує ЗВО. Використовуються і такі методи як спостереження (включене і невключене), однак цей метод не завжди дозволяє виконати такі вимоги, як об'єктивність, валідність, порівнянність результатів.

Окрема група – методи дослідження документів (включаючи аналіз робочих програм та іншої навчальної і методичної документації), методи аналізу статистичної і демографічної інформації. У дослідженні можуть використовуватися як кількісні, так і якісні методи, хоча саме кількісним методам віддається певна перевага через наявність можливостей порівнянності результатів.

Предметом вимірювань і моніторингу в освіті може бути якість абітурієнтів, освітніх програм, персоналу, ресурсів, адміністративних систем, матеріальної бази, успішності та інше. Перевіряються і вимірюються характеристики процесів: їх безперервність, дотримання графіка навчання, продуктивність (результативність), ефективність та ін.

Результати моніторингу можуть використовуватися для внутрішніх змін і вдосконалення діяльності ЗВО, отже

поліпшення якості освіти є ще однією процедурою управління якістю освіти.

У наш час ЗВО прагнуть продемонструвати не тільки результати оцінювання навчальних досягнень студентів, але й приклади використання результатів оцінювання в поліпшенні якості підготовки студентів, сформувати культуру, засновану на фактах, тобто, використовувати дані, отримані під час оцінювання, для прийняття рішень. Освітні заклади можуть використовувати інформацію про результати оцінювання для вдосконалення на рівні інституту і програми.

На інституціональному рівні результати навчання студентів можуть використовуватися у визначенні пріоритетів університету й стратегічному плануванні, інформуванні відносно прийняття рішень, акредитаційних процесах, огляді інституціональних результатів, підвищенні залучення й успіху студентів, формуванні культури викладання й навчання, посиленні співробітництва викладачів і розгляді процесів оцінювання та інституціональних практик.

Використання даних з оцінювання на рівні поліпшення програм включає встановлення пріоритетів викладачів, забезпечення ресурсів для професійного росту, поліпшення допоміжних послуг для студентів, перегляд навчального плану, курсів, узгодження навчальних планів і підвищення результатів програми.

Отже, процедури управління якістю вищої освіти мають набути подальшого вивчення, оскільки ефективність діяльності будь-якого ЗВО залежить від їх успішного втілення.

Розділ 2

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ МОНІТОРИНГУ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Стратегічні орієнтири розвитку моніторингу освітньої діяльності закладів вищої освіти як складової системи управління якістю

Глобалізація суспільних відносин, інтеграційні процеси функціонування та модернізації вищої освіти в Україні, зумовлюють актуальність проведення досліджень, що стосуються визначення стратегічних напрямів, а також механізмів інституціонального забезпечення та організації діяльності закладів вищої освіти як складової системи управління якістю вищої освіти. Сучасні перетворення у сфері вищої освіти в умовах інтеграції України в європейське та світове співтовариство передбачають визначення нових орієнтирів розвитку для побудови цілісної методології стратегічного управління системою вищої освіти та визначення у цьому процесі місця провідних закладів вищої освіти, як суб'єктів перетворень, здатних бути конкурентними не лише в межах України, а й у світовому вимірі, щодо функціонування в умовах єдиного академічного середовища – освітнього простору.

Формування узгодженої методології оцінювання результатів діяльності закладів вищої освіти, спрямованої на всебічний розвиток та зміцнення науково-освітнього потенціалу країни передбачає створення аналітичної основи управління якістю в системі вищої освіти України.

У сучасному глобалізованому світі рейтингові оцінювання в системі вищої освіти набувають глобального характеру, що з одного боку обумовлено інтеграційними процесами у зв'язку з намаганням окремих національних освітніх систем грати за чіткими правилами та міжнародними стандартами, а з іншого – покликано сприяти намаганням споживачів освітніх послуг отримати доступну та структуровану інформацію щодо потенційних можливостей та результатів діяльності ЗВО. Усе це стимулює конкуренцію між ними, забезпечує обґрунтованість фінансування, доцільність запровадження освітніх програм, а також надає можливість систематизувати різні типи ЗВО як у національному вимірі, так і з урахуванням регіональних особливостей та галузевих ознак.

Зважаючи на це ранжирування ЗВО стало невід'ємною частиною загальнонаціональних процесів моніторингу та забезпечення якості, що сприяє формуванню цілісної системи управління якістю вищої освіти та освітньої діяльності. Приймаючи до уваги зазначене вище, в 2004 році, в Бухаресті (Румунія) Європейським центром з вищої освіти ЮНЕСКО (UNESCO-CEPES) було створено Міжнародну експертну групу з ранжирування (IREG) [71]. Результатом цієї ініціативи було розроблення основ створення та поширювання загальнонаціональних, регіональних та світових рейтингів, що має на меті побудову системи ранжирування та оцінювання якості освіти. Згодом, у 2006 році в Берліні відбулося друге скликання (IREG) Міжнародної Експертної Групи по Ранжируванню (IREG) “Методологія й стандарти якості рейтингів” [8], організоване Центром розвитку вищої освіти (СНЕ) (Німеччина), Інститутом політики в галузі вищої освіти (США), СЕПЕС ЮНЕСКО (Бухарест, Румунія) де були представлені Берлінські принципи ранжирування ЗВО.

Український досвід формування національної рейтингової системи оцінювання ЗВО свідчить про те, що МОН України намагається демонструвати, що українське експертне середовище, що функціонує та спрямовує свою роботу у бік розвитку національної системи вищої освіти розділяє ці засадничі принципи.

Принципи ранжування стосуються чотирьох послідовних етапів цього процесу, включно з презентацією результатів рейтингового оцінювання:

A) цілі та задачі ранжирування (Purposes and Goals of Rankings);

B) розробка показників та їх ваги (Design and Weighting of Indicators);

C) збір та обробка даних (Collection and Processing of Data);

D) презентація результатів ранжирування (Presentation of Ranking Results) [8].

Сьогодні, оцінювання університетської освіти в глобальному вимірі здійснюється за визнаними на міжнародному рівні рейтингами, серед яких найвпливовішими є рейтинги *Times Higher Education World University Rankings* та *QS Quacquarelli Symonds World University Rankings* [110; 138].

Останнім часом увага з боку експертів приділяється ще одному глобальному рейтингу, який за впливовістю в експертному середовищі вже не поступається зазначеним вище. Йдеться про *Academic Ranking of World Universities*, ARWU, більше відомий, як Шанхайський рейтинг [111], що складений агентством *Shanghai Ranking Consultancy*. Він характеризується системним підходом до оцінювання діяльності університетів і на думку багатьох експертів у сфері вищої освіти визнаний одним з найбільш об'єктивних у глобальному вимірі, оскільки концентрований більшою мірою на науково-академічній складовій діяльності ЗВО, підкреслюючи тим самим свій глобальний характер і прагнення мінімізувати вплив особливостей внутрішніх систем вищої освіти окремих країн на результати оцінювання.

Основу рейтингу складають індикатори, що відображають професійні та наукові успіхи співробітників, а також студентів і випускників університету, індекс цитування; публікації з природничих та соціальних наук [111]. Отже, рейтинг сфокусований на науковій та академічній діяльності ЗВО, що має на меті зниження впливу особливостей національних систем освіти на підсумкову оцінку.

Після співставлення зазначених вище рейтингів у тому числі з позиції найбільшої інтегрованості українських університетів, а також поділяючи поширену думку, стосовно того, що оцінки *World University Rankings* вважаються найбільш універсальними, бо до них входять університети всіх профілів [73], та враховуючи сучасні особливості діяльності вітчизняних ЗВО в умовах інтеграції в міжнародний освітній простір пропонуємо в подальшому розглядати як базовий універсальний рейтинг – рейтинг “World University Rankings” за версією Times Higher Education, який є найбільше референтним для адаптації до нього вітчизняних систем оцінювання.

До речі, Інтернет-видання “Українська правда” за 12 вересня 2019 року опублікувало інформацію, яка свідчить про те, що шість українських вишів увійшли в світовий рейтинг університетів *Times Higher Education World University Rankings 2020* [71]. Це – Національний університет “Львівська політехніка”, Львівський національний університет імені Івана Франка, Національний технічний університет “Харківський політехнічний інститут”, Сумський державний університет, Київський національний університет ім. Тараса Шевченка і Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна [102].

Times Higher Education складається на основі даних і методики з таких критеріїв: репутація серед роботодавців, академічна репутація, співвідношення викладацького складу до числа студентів, індекс цитування, частка іноземних студентів, частка іноземних викладачів [61].

Найбільша вагомість належить критерію академічної репутації, якому відведено 40 % за сумарною оцінкою [49].

Що стосується формування національної рейтингової системи оцінювання діяльності ЗВО, то слід зазначити таке. Рейтинг “ТОП-200 Україна”, який на сьогодні залишається єдиним акредитованим Міжнародною Експертною Групою з ранжування (IREG) IREG академічним рейтингом в Україні, базується на використанні даних прямих вимірів та експертних думок і бере за основу такі критерії, як оцінка якості науково-педагогічного потенціалу, оцінка якості навчання, оцінка

міжнародного визнання, оцінка інтегрального показника діяльності ЗВО. Він складений співробітниками кафедри ЮНЕСКО “Вища технічна освіта, прикладний системний аналіз та інформатика” при Національному технічному університеті України “Київський політехнічний інститут” [110]. При цьому передбачена зовнішня експертиза проекту “ТОП-200 Україна”, яку здійснюють спеціалісти наглядової ради міжнародної експертної групи з визначення рейтингів університетів (IREG Observatory) [123]. Зовнішню експертизу проекту “ТОП-200 Україна” здійснюють спеціалісти наглядової ради міжнародної експертної групи з визначення рейтингів університетів (*IREG Observatory*) [72].

Третя зустріч міжнародної експертної групи IREG з визначення рейтингів університетів, що відбулася у 2006 році в Берліні (Німеччина) стала початком для використання в подальшому методики, що була схвалена завдяки роботі групи експертів з 20 країн світу під час зустрічі, де були напрацьовані відповідні методичні підходи до зовнішнього оцінювання рейтингів університетів [126].

На початковому етапі визначення рейтингів ЗВО України застосовувалися лише кількісні критерії та індикатори. З використанням якісних характеристик діяльності ЗВО були пов'язані значні труднощі у зв'язку з відсутністю в Україні достатнього досвіду, професійного потенціалу і організаційних основ для незалежного і об'єктивного застосування методів експертної оцінки такої масштабної системи, якої є вища освіта.

У подальшому, методика визначення рейтингів університетів України трансформувалася у бік не лише кількісного, а й якісного експертного оцінювання і включатиме не лише класичні університети, а й ЗВО різного галузевого спрямування у тому числі закладів недержавної форми власності. Так, за погодженням із міжнародною наглядовою радою, згодом, окрім загального рейтингового оцінювання ТОП-200 університетів, були визначені рейтинги інших ЗВО галузевого спрямування, як-от: технічні, медичні, юридичні, економічні, педагогічні, аграрні, будівельні і транспортні та ін.

У процесі рейтингування мають бути закладені та враховані й намагання МОН України, як центрального органу виконавчої влади у сфері регулювання розвитку системи вищої освіти поліпшити стан якості функціонування зазначеної системи саме для вітчизняних споживачів освітніх послуг, які є замовниками відповідних послуг для їх подальшої трансформації у компетентності, що будуть затребувані перш за все на внутрішньому ринку праці. Тут доречним може бути приклад використання Шанхайського рейтингу, як такого, що концентрований більшою мірою на науково-академічній складовій діяльності ЗВО, підкреслюючи тим самим свій глобальний характер і прагнення мінімізувати вплив особливостей внутрішніх систем вищої освіти окремих країн на результати оцінювання, про що вже зазначалося вище. Проте, чи треба нам намагатися йти шляхом мінімізації цього впливу? Як що з розумінням поставитися до забезпечення саме національних інтересів, то питання залишається відкритим.

Отже, одним із пріоритетних напрямів державної політики України є якісний розвиток системи вищої освіти. МОН України, забезпечуючи реалізацію Концепції створення системи рейтингової оцінки регіонів, галузей національної економіки, суб'єктів господарювання, відповідно до розпорядження Кабінету Міністрів України від 1 квітня 2004 року № 208-р “Про схвалення Концепції створення системи рейтингової оцінки регіонів, галузей національної економіки, суб'єктів господарювання” [90] протягом декількох років проводило експериментальне ранжування ЗВО.

Рейтингове оцінювання в системі вищої освіти запроваджувалося у розрізі ЗВО з урахуванням досвіду міжнародних рейтингових агентств, результати яких широко використовуються для оцінювання якості вищої освіти. Основою методології рейтингового оцінювання ЗВО є аналіз та оцінювання якісних і кількісних показників потенціалу та результативності їх діяльності.

У березні 2011 року відбулася зустріч представників Міністерство освіти й науки, молоді та спорту України з

представниками проекту “Компас” за участі представників Конфедерації роботодавців, у рамках якої було обговорено можливості формування загальнонаціонального рейтингу ЗВО України на основі оцінок випускників та роботодавців.

Метою рейтингування ЗВО є відображення оцінки якості освіти, що формується безпосередньо з урахуванням думки роботодавців та випускників. Ураховуючи світові підходи, МОН України ініціює розвиток традицій рейтингування. ЗВО мають відповідати вимогам роботодавців, бути конкурентоспроможними та гарантувати якісну освіту студентам.

За результатами зустрічі було ініційовано створення національної рейтингової системи, яка б найбільше враховувала якісні та кількісні показники розвитку вищої освіти в Україні та створено спільну робочу групу, яка напрацьовувала основні критерії оцінки якості ЗВО, що видалося досить слушною справою, оскільки надало можливість просунути у напрямку удосконалення методології та формування цілісної системи оцінювання результатів діяльності ЗВО.

Наказом МОН України від 20.12.2011 р. № 1475 затверджено “Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів” [68]. Цей документ визначав порядок функціонування національної системи рейтингового оцінювання діяльності ЗВО незалежно від їх форми власності та підпорядкування.

Національна система рейтингового оцінювання запроваджувалася з метою стимулювання підвищення якості вищої освіти, її конкуренто-спроможності на ринку освітніх послуг і ринку праці та участі ЗВО України у міжнародних рейтингах університетів.

До основних завдань національної системи рейтингового оцінювання було віднесено:

- стимулювання діяльності ЗВО щодо забезпечення якості вищої освіти на інституціональному, регіональному, національному та міжнародному рівнях;

- інформування суспільства, органів влади про стан вищої освіти та рівень досягнень ЗВО щодо якості науково-освітньої

діяльності, позиціонування ЗВО на ринку освітніх послуг і ринку праці;

– підвищення міжнародної активності ЗВО у сфері освіти та науки, створення умов для обміну студентами, аспірантами, докторантами, науковими і науково-педагогічними працівниками та їх участі в реалізації міжнародних проєктів і програм, науково-практичних конференціях, семінарах, виставках;

– сприяння ефективному управлінню діяльністю ЗВО.

Зasadничими принципами, на яких ґрунтувалося формування національної системи рейтингового оцінювання ми вважаємо принципи сумісності та порівнянності, що відображені у двох напрямках:

– сумісність та порівнянність ЗВО, що беруть участь у рейтинговому оцінюванні – суб'єктів рейтингового оцінювання;

– сумісність та порівнянність національної системи рейтингового оцінювання зі світовими та європейськими системами.

Як зазначалося у Положенні [68] – для координації роботи з проведення рейтингового оцінювання діяльності ЗВО, органів виконавчої влади, до сфери управління яких належать ЗВО, МОН України утворюється Координаційна рада. У свою чергу – державне підприємство “Інфоресурс” організовує і проводить збір та збереження в Єдиній державній електронній базі з питань освіти первинних даних, у тому числі персональних, необхідних для функціонування автоматизованої системи оброблення інформації про національну систему рейтингового оцінювання, відповідно до вимог законодавства України.

Щодо організаційного забезпечення проведення рейтингового оцінювання, то воно здійснюватиметься Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти та ЗВО. У цьому процесі, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти здійснює:

– оброблення показників діяльності ЗВО на підставі первинних даних, що подані ЗВО до Єдиної державної електронної бази з питань освіти, яким надає методичну допомогу – як суб'єктам рейтингового оцінювання;

– попередній аналіз показників діяльності ЗВО, забезпечує сумісність та порівнянність суб'єктів рейтингового оцінювання, формує інформаційну базу рейтингового оцінювання;

– обчислення параметрів системи рейтингового оцінювання та складає рейтинг ЗВО і за результатами рейтингового оцінювання складає рейтинг ЗВО за групами, з подальшим поданням його на розгляд Координаційної ради та оприлюдненням результатів рейтингового оцінювання у засобах масової інформації.

Стосовно ЗВО вказано наступне. Вони забезпечують подання до Єдиної державної електронної бази з питань освіти достовірних первинних даних, що підтверджуються документально. Зокрема, подають до Єдиної державної електронної бази з питань освіти в електронній формі та на паперових носіях дані за навчальний рік (результати діяльності на початок наступного за звітним навчального року за даними форми державного статистичного спостереження № 2-Знк “Звіт вищого навчального закладу на початок навчального року”, затвердженої наказом Державного комітету статистики України від 14.07.2010 р. № 276) та календарний рік (результати діяльності на кінець звітного календарного року) [66].

Отже, Наказом МОН України від 20.12.2011 р. № 1475 затверджено Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів, в якому визначено порядок функціонування національної системи рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх форми власності та підпорядкування [68]. Йому передував наказ МОН України, в якому наведена Методика рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації [69]. Однак питання залишається актуальним і потребує подальшого вивчення з огляду на динаміку змін і все нові завдання, які постають перед вищою школою України.

На виконання Наказу МОН України від 20.12.2011 р. № 1475 “Про затвердження Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних

закладів”, Інститут інноваційних технологій і змісту освіти провів рейтинг ЗВО України за “Показниками діяльності за переліком критеріїв та субкритеріїв”, які певною мірою є джерелом інформації для побудови рейтингів різного рівня. У подальшому, для проведення рейтингу, ЗВО протягом 2013-2015 років щорічно надавали заповнену з урахуванням рекомендацій, які містились у спеціальному додатку, уніфіковану електронну форму.

У якості суб’єктів ранжування виступали ЗВО за типами (університети, академії, інститути) і здійснювали підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами бакалавра, спеціаліста, магістра у певній галузі та мали відповідний кадровий та матеріально-технічний потенціал. Поряд із цим, суб’єкти ранжування мали зобов’язання: забезпечувати постійну участь у рейтинговому оцінюванні; додержуватися норм етики, моралі рейтингового оцінювання, вести постійний моніторинг результатів діяльності та змін потенціалу впродовж звітного періоду; забезпечувати подання точної, неупередженої, об’єктивної та доступної первинної інформації [49].

Таким чином, Міністерство освіти і науки України разом з Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти здійснило апробацію Національної системи рейтингового оцінювання діяльності ЗВО. Національна система рейтингового оцінювання є складовою моніторингу вищої освіти, що сприятиме модернізації вищої освіти, надає можливості для налагодження ефективного соціального партнерства та підвищення відповідальності ЗВО як інструменту управління якістю освітньої діяльності в системі вищої освіти України.

Для суб’єктів оцінювання, інформація, яку він отримує за результатами рейтингу, дає можливість визначити сильні і слабкі сторони власної діяльності за певними критеріями та проектувати стратегії перспективного розвитку ЗВО в площині забезпечення якості вищої освіти.

Оцінювання, відповідно до вимог МОН України для ЗВО має пріоритетне значення. Адже відповідно до результатів такого

оцінювання держава надає кращим університетам відповідну підтримку і високий статус. Так, присвоєння університету статусу Національного дає цілу низку переваг, зокрема стосовно продовження загального терміну дії сертифіката про акредитацію. Такий статус свідчить про високий вотум довіри держави до ЗВО перш за все у питаннях належного забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти [49].

Однак, незважаючи на певні позитивні зрушення у сфері функціонування системи вищої освіти у напрямі вдосконалення вітчизняної системи моніторингу та оцінювання діяльності ЗВО, Міністерство освіти і науки України, наказом від 17.01.2015 р. № 28 скасувало, а саме – визнало таким, що втратив чинність, наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 20 грудня 2011 р. № 1475 “Про затвердження Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів”, зареєстрований в Міністерстві юстиції України від 10 січня 2012 року № 18/20331 [68].

У 2019 році, МОН України запропонувало для громадського обговорення проект правил оцінювання закладів вищої освіти. Ці Правила визначають механізм оцінювання закладів вищої освіти з метою надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. Для оцінювання було запропоновано використовувати Критерії надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти, затверджені постановою Кабінету Міністрів України від 22 листопада 2017 р. № 912 [79].

Проектом правил передбачено встановлювати відповідність закладу вищої освіти порівняльним критеріям надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти та преміальним критеріям надання та підтвердження статусу національного на основі інформації, поданої закладом вищої освіти у конкурсній/моніторинговій справі, з урахуванням показників порівняльних критеріїв інших закладів вищої освіти.

Як зазначалося вище, відповідно до частини другої ст. 29 Закону України “Про вищу освіту” Постановою КМУ від 22 листопада 2017 р. № 912 затверджено “Порядок надання

закладу вищої освіти статусу національного, підтвердження чи позбавлення цього статусу“ та відповідні [79]. Зокрема, у документі йдеться про те, що надання ЗВО статусу національного, підтвердження чи позбавлення його цього статусу здійснюється на основі критеріїв надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти.

Вважаємо за доцільне враховувати під час щорічного планування та внутрішнього моніторингу діяльності ЗВО та користуватися відповідними критеріями, що може бути покладено в основу побудови в Україні як національної системи рейтингового оцінювання ЗВО, так і цілісної системи оцінювання якості освітньої діяльності та вищої освіти. Так, зазначеною Постановою [79] критерії надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти поділяються на обов'язкові, порівняльні та преміальні.

Щодо надання закладу вищої освіти статусу національного, воно здійснюється за пропозицією Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, що подається в порядку та за критеріями, встановленими Кабінетом Міністрів України. Встановлення відповідності діяльності національного закладу вищої освіти визначеним критеріям для підтвердження чи позбавлення його такого статусу здійснюється раз на сім років Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. [28, Стаття 29. Національний заклад вищої освіти].

У щойно проголосованих Верховною Радою України змінах до деяких нормативних документів, зокрема до нової редакції закону про вищу освіту [84], пропонується врахувати наступне. “Статус національного закладу вищої освіти є почесним і надається за визначний внесок в розвиток вищої освіти, науки та культури України”. Цілком погоджуючись із тим, що статус національного може надаватися за визначний внесок в розвиток вищої освіти, науки та культури України, при цьому слід зауважити, що критерії, встановлені Кабінетом Міністрів України згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 22 листопада 2017 р. № 912 [79] є вкрай необхідними для формування цілісної системи оцінювання діяльності ЗВО, що

готують здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським), другим (магістерським) і третім (доктор філософії) рівнем вищої освіти. Пропонується здійснювати моніторинг діяльності ЗВО відповідного рівня за визначеними критеріями, що надасть можливість узгодження та приведення у відповідність міжнародним стандартам і сучасним вимогам діяльності ЗВО України.

Таким чином, з метою забезпечення належного функціонування, розвитку та підвищення конкурентоспроможності вітчизняної системи вищої освіти та її інтеграції у світові системи рейтингового оцінювання, будь який ЗВО, який є окремим суб'єктом здійснення освітньої діяльності повинен по-перше – мати узгоджені зі стратегією розвитку національної системи вищої освіти з урахуванням інтеграційних процесів, галузевих особливостей та потребами ринку праці чіткі стратегічні орієнтири функціонування та розвитку. По-друге – мати розроблений та затверджений на рівні вищого колегіального органу ЗВО – Стратегічний план розвитку закладу вищої освіти – на період 5 років і План дій на період від 1 до 3 років, спрямований на реалізацію Стратегічного плану. Щорічна конкретизація дій, щодо реалізації Стратегічного плану надає можливості зробити відповідний план – у першу чергу досяжним з урахуванням як передбачуваних, так і непередбачуваних змін, що таким або іншим чином відбуваються не залежно від суб'єктивних міркувань. Тому цілком доречним є перегляд Стратегічного плану кожного року із внесенням в нього обґрунтованих пропозицій щодо його реалізації в залежності від потреб, обумовлених вищезазначеними обставинами.

Щодо власно стратегічного плану розвитку ЗВО, то окрім загальної частини, він повинен мати спеціальну частину, в якій будуть зафіксовані стратегічні орієнтири розвитку у вигляді кількісних та якісних показників, які підлягають щорічному моніторингу та оцінюванню та мають бути узгоджені, підлягати співставленню і чітко корелювати зі складовими системи рейтингового оцінювання ЗВО, що має бути затверджена центральним органом виконавчої влади у сфері вищої

освіти. На основі цих показників, ЗВО має робити щорічний самоаналіз виконання відповідних критеріїв за формою, що встановлюється та затверджується МОН України за погодженням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Вважаємо за доцільне для налагодження конструктивної роботи в цьому напрямі замість чергового “вигадування велосипеда” користуватися у тому числі вже існуючими методиками рейтингового оцінювання і критеріями, як наприклад такими що були скасовані в 2015 році. При цьому, підлягає ретельному аналізу логіка їх скасування, а саме – що ставилося за мету і що було запропоновано на зміну існуючої системи?

За будь яких обставин, критерії надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти, що поділяються на обов’язкові, порівняльні та преміальні мають корелюватися з іншими критеріями, що використовуються в тому числі при рейтинговому оцінюванні. Це може бути прообразом єдиної інтегрованої системи моніторингу діяльності ЗВО у сфері управління розвитком вищої освіти в Україні. Ця система має орієнтуватися на світові розробки у формуванні системи оцінювання діяльності ЗВО, та періодично оновлюватися враховуючи сучасні світові тенденції розвитку вищої освіти, задля того, щоби провідні вітчизняні ЗВО були конкурентними із провідними закордонними ЗВО, що входять до міжнародних рейтингів.

При цьому, на наш погляд важливим для розуміння належного суспільного значення та соціальної відповідальності ЗВО є їх акцентування та зосередження уваги відповідних суспільних інституцій на тому, що досягнення ЗВО мають вимірюватися не лише екстенсивними показниками в абсолютних одиницях стосовно масштабу інтегрованості у глобальні системи та потужності ресурсної бази ЗВО, а передусім тими критеріями, які оцінюють досягнення стратегічної мети діяльності цього ЗВО у напрямі забезпечення суспільних потреб у тій, або іншій сфері. Відповідна робота видається нам найбільш цікавою та відповідальною, оскільки передбачає визначення саме специфічних маркерів, що характеризуватимуть

суспільну значущість, унікальність та певною мірою конкурентоспроможність ЗВО у забезпеченні діяльності, що спрямована на задоволення окремих категорій споживачів науково-освітніх послуг за галузевими, регіональними або іншими специфічними ознаками.

2.2. Трансформація системи рейтингового оцінювання результатів освітньої діяльності як інструменту управління якістю в умовах інтеграції в європейський простір вищої освіти

В умовах поширення глобалізаційних процесів визначальним для країн з високим рівнем розвитку різних сфер та галузей суспільного виробництва стає перехід від екстенсивного використання низько кваліфікованої робочої сили до інтенсифікації процесів залучення людських ресурсів з високим рівнем універсализації освітньої та професійної підготовки, більш адаптованої до сучасних умов і запитів суспільства завдяки компетентностям, що мають універсальний характер і дозволяють приймати як ефективні управлінські рішення в умовах невизначеності, так і досягати консенсусу у вирішенні складних проблем, що потребують не лише розвинених комунікативних здібностей і навичок, а й вміння розпізнавати та ефективно протидіяти гібридним загрозам і глобальним викликам.

Інноваційні перетворення у сфері вищої освіти в умовах інтеграції України в європейське та світове співтовариство передбачають визначення чітких орієнтирів розвитку для побудови цілісної моделі стратегічного управління системою вищої освіти та місця провідних закладів вищої освіти (далі – ЗВО) в цьому процесі. Виходячи з цього, стає вкрай необхідним вироблення раціональної державної політики, спрямованої на формування та розвиток освітнього потенціалу держави.

Попри зазначене вище, викликає стурбованість не сформованість державних пріоритетів стосовно інституціалізації та організаційно-правового забезпечення інтеграційних процесів управління якістю в системі вищої освіти, спрямованих як на входження провідних українських ЗВО в міжнародні рейтингові системи оцінювання, так і на формування зрозумілої системи принципів та визначення чітких критеріїв зовнішнього позиціонування ЗВО, що надасть їм можливість просування у глобальній освітній простір та підвищення як власної конкурентоспроможності, так і іміджу України на світовому ринку освітніх послуг. У свою чергу просування українських ЗВО в міжнародні системи оцінювання їх результативності відкриють додаткові можливості для випускників за освітніми програмами на різних рівнях вищої освіти для реалізації набутих компетентностей на міжнародному ринку праці.

Наголошуючи на тому, що формування узгодженої методології оцінювання результатів діяльності закладів вищої освіти, спрямованої на всебічний розвиток та зміцнення науково-освітнього потенціалу країни, передбачає створення аналітичної основи управління якістю в системі вищої освіти України, слід зазначити, що результати діяльності ЗВО мають вимірюватися не лише екстенсивними показниками в абсолютних одиницях стосовно масштабу інтегрованості у глобальні системи та потужності ресурсної бази, а насамперед критеріями, які оцінюють досягнення стратегічної мети їх діяльності із забезпечення суспільних потреб та запитів [39]. Виходячи з цього, є доцільним вироблення концептуальних підходів щодо розробки та запровадження специфічних індикаторів оцінювання діяльності закладів вищої освіти, що надасть можливість оптимізувати систему оцінювання та підвищити якість надання освітніх послуг.

У Паризькому комюніке від 25.05.2018 року визначено заходи із розбудови та розкриття потенціалу Європейського простору вищої освіти протягом 2018–2020 років: “Щоб розкрити повний потенціал Європейського простору вищої освіти та забезпечити виконання ключових Болонських

зобов'язань, ми запроваджуємо структурований підхід колегіальної експертної підтримки (за принципом “рівний рівному”) на основі солідарності, співпраці та взаємного навчання” [75]. У 2018–2020 роках тематичні експертні групи сфокусовані на трьох ключових зобов'язаннях, вирішальних для посилення й підтримки якості та співпраці всередині Європейського простору вищої освіти: трициклічна система, сумісна із загальною рамкою кваліфікацій Європейського простору вищої освіти та ступенями першого і другого циклів, заснованими на ЄКТС, відповідність Лісабонській Конвенції про визнання і забезпечення якості відповідно до “Стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти” [135]. Усе це, поряд з іншим, свідчить про надважливість інтеграції національної системи якості вищої освіти та оцінювання результатів діяльності ЗВО у світовий і європейський освітній простір.

Формування системи індикаторів освіти у глобальному вимірі здійснюється на основі керівництв, що є уніфікованими для країн членів міжнародних організації та країн-партнерів і підлягають моніторингу. Багаторічний аналіз цих показників дозволяє здійснити порівняння між системами освіти та побудувати стійкі функціональні моделі відповідних систем освіти, що базуються на спільних принципах і переконаннях. Зазначена система моніторингу має власну історію становлення [118] й постійно розвивається, відображає зміну пріоритетів освітньої політики країн, потреби та інтереси міжнародної співдружності.

Значну цінність для порівняння освітніх індикаторів становлять щорічні аналітичні доповіді ОЕСР, які містять характеристику освітніх систем розвинених країн світу та відображають ключові напрями розвитку освіти на міжнародному рівні. Система індикаторів, яку щорічно застосовує для своєї доповіді ОЕСР, ґрунтується на моделі “Контекст-ресурси-процес-результати” [133].

Протягом останніх років щорічно на офіційному Інтернет-ресурсі ОЕСР (www.oecd.org) публікуються огляди (“профіль”) поточного стану освітньої системи – “Погляд на освіту.

Індикатори ОЕСР”, в яких міститься порівняльний аналіз основних показників у сфері освіти. Система міжнародних показників освіти ОЕСР є концептуально обґрунтованою й відносно завершеною, проте вона продовжує розвиватися і змінюватися. Зазвичай огляд ОЕСР складався з чотирьох розділів: освітні результати і вплив навчання (індикатор А “The output of educational institutions and the impact of learning”); фінансові та людські ресурси, що інвестуються в освіту (індикатор В “Financial and Human Resources invested in education”); доступ до освіти, участь в освітньому процесі та прогресі (індикатор С “Access to education, participation and progress”); освітнє середовище та організація процесу навчання в школах (індикатор D “The Learning Environment and Organization of Schools”) [120].

Незважаючи на те, що завданням ОЕСР є оцінка ефективності систем освіти в цілому, а не порівняння окремих освітніх установ, очевидно, що багато важливих рис розвитку і функціонування освітніх систем, а також їх вплив на освітній контекст можуть бути оцінені через діяльність окремих суб’єктів – ЗВО як постачальників освітніх послуг [22].

Представлені індикатори дозволяють порівняти освітні системи різних країн, виявити їхні проблеми та запити, а також оцінити результативність їх функціонування в цілому та діяльності за окремими напрямками. Наприклад, розділ, що характеризує освітні результати і вплив навчання, розкриває, зокрема, зміст таких індикаторів, як: кількість студентів, що одержали вищу освіту; дисципліни, найбільш привабливі для студентів; дані про вплив рівня освіти на зайнятість осіб та вартість випускників на ринку праці та ін. [120].

Ураховуючи зазначене вище, виникає необхідність розроблення та опрацювання такої системи моніторингу освітніх індикаторів, яка буде сумісною з визнаними міжнародними системами, що надасть можливість долучитися до міжнародних порівняльних досліджень якості освіти й значно підвищить ефективність оцінювання якості освіти для формування національної освітньої політики. Відповідно до принципів функціонування цієї системи необхідно організувати збір,

обробку та аналіз статистичних даних. Це дозволить розглядати українську освіту на тлі міжнародних освітніх тенденцій та усвідомлено проектувати розбудову національної освітньої системи [22].

Слід зазначити, що оцінювання діяльності ЗВО міжнародними та вітчизняними рейтинговими агенціями й експертними інституціями здійснюється за набором певних критеріїв, що визначаються за різними принципами та методами оцінювання. При цьому методологія формування і комплекс показників оцінювання діяльності ЗВО різняться залежно від цілей проваджуваних досліджень [49].

Відповідно до Берлінських принципів ранжування університетів [116] в Україні побудована, апробована й запропонована для використання методика “ТОП-200 Україна” [103], яка являє собою комплексне оцінювання ЗВО, що визначає його діяльність за допомогою трьох складових. Перша складова – це агрегований показник (інтегрованого індексу рейтингової оцінки – Із), що має 80 % “ваги” оцінки ЗВО на підставі використання індикаторів прямого вимірювання та включає три комплексні складові: $I_z = I_{np} + I_{an} + I_{mb}$, де: I_{np} – індекси якості науково-педагогічного потенціалу, I_{an} – індекс якості навчання, I_{mb} – індекс міжнародного визнання. Друга складова (15 % ваги) – це експертна оцінка якості підготовки випускників ЗВО представниками роботодавців та академічного співтовариства. Третя складова (5 % ваги) – показник інформаційних ресурсів (якість та функціональна повнота вебсайтів університетів). При цьому комплексні критерії визначаються групою індикаторів з відповідними ваговими коефіцієнтами із застосуванням методу експертної оцінки. Значення всіх індикаторів приводилися до діапазону (0–100) при введенні відповідних коефіцієнтів нормування.

Консолідований рейтинг ЗВО складено інформаційним ресурсом Освіта.ua на підставі найбільш відомих в Україні рейтингів вишів: “ТОП-200 Україна”, “Scopus” і “Webometrics”. В останньому варіанті додана категорія

“Бал ЗНО на контракт” [44]. При цьому, як зазначалося вище, “ТОП-200 Україна” [88] оцінювався за допомогою агрегованого показника (інтегрованого індексу Із), який формується на підставі індикаторів прямого вимірювання та експертних оцінок. Результати рейтингу “Scopus” базуються на показниках бази даних Scopus, що є інструментом для відстеження цитування наукових статей, які публікуються закладом освіти або його працівниками у наукових виданнях. База представляє собою рейтингову таблицю, де понад 160 українських ЗВО ранжовані за індексом Гірша – кількісним показником, що базується на кількості наукових публікацій і кількості цитувань цих публікацій. Міжнародний рейтинг “Webometrics” укладається Національною дослідницькою радою Іспанії та оцінює понад 24 тис. ЗВО світу (в тому числі близько 320 українських). Він враховує кількість проіндексованих пошуковими системами сторінок сайту вишу, зовнішні посилання на нього, цитованість ресурсу, а також кількість завантажених на сайт файлів (іншими словами, змістовну та інформаційну активність сайту навчального закладу). У консолідованому рейтингу кожному вишу присвоєно бал, що дорівнює сумі його місць у рейтингах “ТОП-200 Україна”, “Scopus” і “Webometrics” [44; 88; 140; 141].

Дискусійність включення до консолідованого рейтингу результатів рейтингу “Scopus” обумовлена тим, що це може бути доречним лише у випадку оцінювання результатів окремих категорій ЗВО, таких як класичні університети, що матимуть статус дослідницьких, і переважно університети, діяльність яких характеризується специфічними галузевими ознаками та фундаментальними дослідженнями, що мають більшою мірою інтегрованість у наукометричну базу “Scopus”. Поряд із цим є передчасним використання відповідного показника для оцінювання діяльності ЗВО соціогуманітарного та організаційно-управлінського спрямування, що псує реальну картину результатів їхньої діяльності у зв'язку із різними можливостями інтеграції в міжнародні наукометричні бази та цільовими орієнтаціями ЗВО зазначеної спрямованості. При цьому саме для зазначених ЗВО доцільніше керуватися Переліком, що

формується згідно з Порядком формування Переліку наукових фахових видань України, затвердженого наказом МОН України від 15.01.2018 р. № 32 із зазначенням категорій “А” і “Б”, що постійно оновлюється й затверджується у встановленому порядку центральним органом виконавчої влади, який реалізує державну політику у сфері вищої освіти [82].

З року в рік система рейтингового оцінювання трансформується у бік незначного, але удосконалення та має свої особливості. Так, у 2019 році Центр міжнародних проєктів “Євроосвіта” [71] в партнерстві з міжнародною групою експертів IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence [123] презентував удосконалений академічний рейтинг закладів вищої освіти України “ТОП-200 Україна 2019” [2]. У ньому діяльність закладів вищої освіти, як і раніше, оцінювалася за допомогою інтегрованого індексу, який формується на підставі індикаторів прямого вимірювання, експертних оцінок якості, а також з використанням міжнародних наукометричних і вебметричних даних. Інтегрований індекс містить три комплексні складові: індекси якості науково-педагогічного потенціалу, індекс якості навчання та індекс міжнародного визнання.

Для формування зазначених індексів використовувалися індикатори прямого виміру (анкетні дані, інформація з сайтів ЗВО, дані міжнародних асоціацій університетів, дані про участь ЗВО в міжнародних проєктах (Horizon 2020, Erasmus+), інформація про участь ЗВО в міжнародних рейтингах (Webometrics, Scopus, uniRank), дані МОН України, ЄДЕБО, дані Комітету з питань державних премій України і премій ім. Т. Шевченка, участь ЗВО у проєктах, що фінансуються НАТО в рамках Програми “Наука заради миру і безпеки”, участь ЗВО у білатеральних проєктах, середній конкурсний бал вступника та інші відкриті дані). При складанні цього річного рейтингу експерти брали до уваги сучасні тенденції розвитку університетів, напрацьовані міжнародною Конференцією IREG 2019 “Академічні рейтинги: виклики і проблеми для вищої освіти” [45].

Наразі вдосконалена методика проекту “ТОП-200 Україна” базується на використанні відкритих даних прямих вимірів та експертних висновків фахівців. Відповідно до Берлінських принципів для максимальної об’єктивізації визначення рейтингів ЗВО застосовувалися тільки показники, що мають однозначне трактування, можуть бути легко перевірені представниками громадськості й використовуючи які можна порівнювати між собою університети, що відносяться до різних груп.

Незмінним базисом методики залишається загальний набір індикаторів для університетів різних типів, що дозволяло порівнювати результати їхньої діяльності. Відповідно до цієї методики діяльність ЗВО оцінюється за допомогою інтегрованого індексу – Із. Цей індекс містить три комплексні складові: Із = І_{нп} (Індекс якості науково-педагогічного потенціалу – 40 %) + І_н (Індекс якості навчання – 25 %) + І_{мв} (Індекс міжнародного визнання – 20 %).

Експертне оцінювання якості науково-педагогічного потенціалу і якості навчання з сумарною вагою 15 % проводилося за такими критеріями: рівень базової, загальноосвітньої підготовки студентів, рівень фахової підготовки, рівень практичного володіння інформаційними технологіями, затребуваність випускників ЗВО ринком праці.

Однією з головних тенденцій цього річного ранжування університетів залишалося знаходження балансу між створенням нових, критичних знань, результатів досліджень та інновацій і практичною трансформацією цих напрацювань в розвиток сучасного суспільства.

За даними експертів, які брали участь у підготовці цього річного рейтингу “ТОП-200 Україна 2019”, залишається практично незмінною тенденція великого розриву між потребами ринків праці України та результатами роботи університетів за моделлю сучасних знань, головними компетенціями і практичною якістю підготовки фахівців [2; 52].

Упродовж останніх років для моніторингу якості освітньої діяльності та вищої освіти застосовується декілька систем рейтингового оцінювання ЗВО. Це пов’язано передусім із

наявністю в міжнародній практиці різних підходів щодо відповідного оцінювання та відсутністю монополії на проведення експертних досліджень у цій царині. Слід підкреслити, що всі рейтинги певною мірою заслуговують на увагу. Адже кожний рейтинг орієнтований на конкретні цілі, цільові групи користувачів, має власну змістовну складову, методологію та методики визначення рейтингу [49].

Вітчизняна практика останнього десятиріччя надає підстави для того, щоби приділити особливу увагу системі визначення критеріїв рейтингового оцінювання, обчисленню параметрів діяльності ЗВО, що здійснюються за методикою.

Так, на виконання п. 1 ст. 1 Указу Президента України “Про забезпечення подальшого розвитку вищої освіти України” від 25.09.2008 р. № 857, доручення Кабінету Міністрів України від 07.08.2009 р. № 48024/94/1-08, наказу МОН “Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 року” від 13.07.2007 р. № 612 для забезпечення впровадження системи рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації всіх форм власності та підпорядкування наказом МОН України від 24.12.2009 р. № 1185 затверджено методику та критерії рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації; перелік показників діяльності вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації за тематичними напрямками та субнапрямами; перелік рейтингових індикаторів за тематичними напрямками та субнапрямами системи рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів III-IV рівнів акредитації [59].

Зазначена методика являє собою найбільш повну, логічно побудовану систему комплексного оцінювання, яку доцільно використовувати для оцінювання діяльності ЗВО, адаптуючи її до сучасних умов функціонування відповідних закладів, з урахуванням суттєвих змін у законодавстві та нормативних документах, що регулюють діяльність ЗВО впродовж останніх 10 років – з часу затвердження методики, а також стратегічних

напрямів розвитку системи вищої освіти в Україні на основі провідного міжнародного досвіду, враховуючи його інноваційний характер.

Адаптація методики рейтингового оцінювання діяльності ЗВО до сучасних, зокрема міжнародних стандартів, передбачає, з одного боку, використання системи принципів, методів і засобів організації та побудови системи ранжування закладів вищої освіти, що ускладнюється після скасування Положення про систему рейтингового оцінювання ЗВО, яке було свого часу розроблено й запроваджено з метою стимулювання підвищення якості та конкурентоспроможності вищої освіти, участі ЗВО України у міжнародних рейтингах університетів [81], враховуючи змістовну складову системи рейтингового оцінювання. Остання характеризується ієрархією низки параметрів, за якими здійснюється обчислення критеріїв рейтингу суб'єктів ранжування та розташування їх в певному порядку на рейтинговій шкалі за принципом найбільшої відповідності конкретному запиту та вимогам цільових груп. З іншого боку, адаптація має враховувати й нові критерії, які мають бути запропоновані на виконання Законів України “Про освіту” та “Про вищу освіту”, Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти, затверджених постановою Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187 [51] та іншими нормативними документами, що регулюють діяльність ЗВО з урахуванням міжнародних стандартів щодо забезпечення якості вищої освіти та освітньої діяльності закладами вищої освіти.

Отже, беручи за основу відповідну методику оцінювання [59], яка була апробована й довела свою здатність щодо забезпечення належності її впровадження, слід зазначити, що ієрархічно організована послідовність змістовної складової системи рейтингового оцінювання може визначатися такими вихідними параметрами: глобальний критерій рейтингу (ГКР); індекси тематичних напрямів (І); рейтингові індикатори (Р); показники первинної інформаційної бази (ПІБ). Відповідні параметри у зазначеній методиці визначено таким чином: глобальний критерій рейтингу – параметр, на основі якого здійснюється

загальна оцінка діяльності ЗВО та визначається місце (ранг) ЗВО на рейтинговій шкалі. Як ГКР можуть застосовуватися інтегральний рейтинговий індекс (ІРІ) та сума місць (СМ) за індексами тематичних напрямів залежно від якості первинної інформаційної бази. Інтегральний рейтинговий індекс (ІРІ) – сума індексів тематичних напрямів (профілів) діяльності ЗВО, що формують змістову складову системи рейтингового оцінювання. Індекс тематичного напрямку – параметр, на основі якого здійснюється оцінювання діяльності ЗВО за рейтинговими індикаторами відповідного тематичного напрямку (профілю).

Дуже корисним для подальших кроків з удосконалення рейтингової системи оцінювання є визначення в методиці сутності та змісту тематичних напрямів або профілів, що являє собою сукупність показників і відповідно рейтингових індикаторів, які визначають результати в певній сфері діяльності або потенціал ЗВО (наприклад, “Контингент студентів”, “Науково-педагогічний потенціал”, “Інформаційне забезпечення” тощо). При цьому вибір тематичних напрямів (профілів) діяльності та номенклатури показників системи в їх межах передбачає встановлення переліку найменувань та абсолютних вимірів результатів (потенціалу) ЗВО в контексті забезпечення якості його освітньої діяльності та достовірної оцінки його позиціонування на рейтинговій шкалі. Такий вибір базується на цілях застосування результатів рейтингу та задоволення вимог і потреб користувачів. Окремо наголошується на тому, що при визначенні тематичних напрямів (профілів) і відповідних показників необхідно керуватися певними принципами, а саме: виділення груп профілів проводиться за чітко визначеними ознаками; тематичні напрями (профілі), які формують змістовну структуру, є незалежними; зміст показників повинен бути однозначним; сукупність показників повинна відображати всі основні профілі діяльності ЗВО; однорідності та пропорційності виділених профілів та ін.

Стосовно змістовної складової системи, слід вказати, що вона містить певну кількість показників первинної інформаційної бази (ПІБ) та рейтингових індикаторів. При цьому

рейтингові індикатори можуть бути рівномірно розподілені серед 5–7 тематичних напрямів, що надасть можливість умовно забезпечити однорідність і пропорційність статистичних вибірок за ними. Ще однією корисною якістю базової методики [59] є наявність у системі оцінювання такого параметра, як коефіцієнт пріоритетності – параметр, який визначає позиціонування рейтингового індикатора суб'єкта ранжування відносно рейтингового індикатора системи. Доречним є те, що вимір коефіцієнта пріоритетності системи є тією об'єктивною межею, відносно якої позиціонують ЗВО на рейтингових шкалах системи залежно від досягнутих успіхів за результатами діяльності. При цьому намагання ЗВО у разі відставання досягти рівня системи є підсилюючим фактором для всієї системи, що в підсумку забезпечує синергетичний ефект під час здійснення відповідного процесу. Вимір коефіцієнта пріоритетності ЗВО по відношенню до системи дає можливість провести верифікацію даних шляхом оцінки достовірності та якості вхідної інформації, здійснюючи попереднє оцінювання результату.

Щодо інших параметрів системи оцінювання [59]. Рейтинговий індикатор – параметр, на підставі якого формуються всі наступні критерії в ієрархічно організованій послідовності параметрів змістовної складової моделі, забезпечує рівні умови для всіх суб'єктів ранжування і відповідає принципам їх сумісності та порівнянності. Рейтингові індикатори повинні бути прозорими й відкритими по відношенню до цілей і цільових груп та методології, яка використовується для побудови системи рейтингового оцінювання. Окремо слід наголосити на тому, що, як зазначається в методиці, перевага має надаватися рейтинговим індикаторам, які вимірюють результати (вихід системи) у порівнянні з рейтинговими індикаторами, що вимірюють потенціал (вхід системи), хоча це питання є дискусійним. Крім цього, безперечним є те, що вони мають формуватися на підставі показників первинної інформаційної бази, які підлягають контролю і забезпечують необхідну валідність та релевантність.

Показники первинної інформаційної бази – параметри, на основі яких обчислюються виміри рейтингових індикаторів тематичних напрямів (профілів) діяльності. Вони поділяються на дві групи: змістовні показники і показники порівняності. При цьому змістовні показники покладено в основу визначення рейтингових індикаторів, а показники порівняності застосовуються для забезпечення сумісності й порівняності суб'єктів ранжування. Наприклад, рейтинговий індикатор “Чисельність штатних докторів наук на 100 студентів денної форми навчання” формується на підставі двох показників “Чисельність штатних докторів наук” (змістовний показник) та “Чисельність студентів денної форми навчання” (показник порівняності). Тобто формування показників первинної інформаційної бази закладом вищої освіти є суттєво важливим для забезпечення якості результатів і забезпечення довіри до рейтингів. Вони репрезентуються у вигляді уніфікованої електронної таблиці, яка включає дані, що зібрані закладом вищої освіти за процедурами та правилами збору достовірної, об'єктивної та точної інформації, що підтверджуються відповідними документами та підлягає верифікації.

Отже, запропонована експериментальна рейтингова система є суттєвим кроком до оцінювання результативності діяльності ЗВО, визначення його пріоритетів за певними індикаторами, його інтегрального рейтингового індексу в системі або галузевій групі. Рейтингова система забезпечує умови для зовнішнього оцінювання діяльності вищих навчальних закладів і дає змогу: інформувати суспільство про стан функціонування вищої освіти і рівень досягнень ЗВО, зокрема щодо якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; забезпечити органи управління освітою інформацією про стан і динаміку розвитку вищих навчальних закладів як за галузевими групами, так і в системі їх позиціонування на ринку освітніх послуг і ринку праці [49].

Проте рейтинг Міністерства освіти і науки має певні особливості та відмінності, а саме: систему формують усі

ЗВО незалежно від форм власності, підпорядкування, програм підготовки за напрямами та спеціальностями. Рейтинг формується на підставі первинної інформаційної бази, що надається суб'єктами ранжування. Змістова складова системи ранжування ґрунтується на рейтингових індикаторах, які формують структуру критеріїв рейтингу за основними напрямами діяльності: “Міжнародна активність”, “Якість контингенту студентів”, “Якість науково-педагогічного потенціалу”, “Якість наукової та науково-технічної діяльності”, “Ресурсне забезпечення”.

Виникає необхідність оцінити систему вищої освіти України з точки зору процесу модернізації та відповідності європейським нормам. Запровадження стандартів, рекомендацій і основних інструментів, що сприятимуть сумісності, порівнянності, визнанню періодів і термінів підготовки фахівців є важливим завданням на сучасному етапі розвитку Європейського простору вищої освіти.

Отже, наказом МОН України від 20.12.2011 р. № 1475 затверджено Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів, в якому визначено порядок функціонування національної системи рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів незалежно від їх форми власності та підпорядкування [81]. Йому передував наказ МОН України, який заклав підстави щодо апробації системи рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів [80]. Однак відповідна система, залишаючись достатньо дієвою, все ж таки потребує подальшого вдосконалення з урахуванням сучасних тенденцій розвитку вищої освіти, а також адаптації до міжнародних вимог і нових завдань, що постають перед вищою школою України.

На виконання наказу МОН України “Про затвердження Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів” від 20.12.2011 року № 1475 (було скасовано) [81] Інститут інноваційних технологій і змісту освіти проводив рейтинг ЗВО України за “Показниками діяльності за переліком критеріїв та субкритеріїв”, які певною

мірою є джерелом інформації для побудови рейтингів різного рівня. У подальшому для проведення рейтингу ЗВО протягом 2013–2015 років щорічно надавали заповнену з урахуванням рекомендацій, які містились у спеціальному додатку, уніфіковану електронну форму.

Суб'єктами ранжування виступали ЗВО за типами (університети, академії, інститути), які здійснювали підготовку фахівців з вищою освітою за освітньо-професійними програмами бакалавра, спеціаліста, магістра в певній галузі та мали відповідний кадровий і матеріально-технічний потенціал. Поряд з цим суб'єкти ранжування мали зобов'язання: забезпечувати постійну участь у рейтинговому оцінюванні; дотримуватися норм етики, моралі рейтингового оцінювання, вести постійний моніторинг результатів діяльності та змін потенціалу впродовж звітного періоду; забезпечувати подання точної, неупередженої, об'єктивної та доступної первинної інформації [49].

Таким чином, МОН України разом з Інститутом інноваційних технологій і змісту освіти здійснили апробацію Національної системи рейтингового оцінювання діяльності ЗВО. Національна система рейтингового оцінювання є складовою моніторингу вищої освіти, що сприятиме модернізації вищої освіти, надає можливості для налагодження ефективного соціального партнерства та підвищення відповідальності ЗВО як інструменту управління якістю освітньої діяльності в системі вищої освіти України.

Для суб'єктів оцінювання інформація, яку він отримує за результатами рейтингу, дає можливість визначити сильні й слабкі сторони власної діяльності за певними критеріями та проектувати стратегії перспективного розвитку ЗВО в площині забезпечення якості вищої освіти.

Оцінювання, відповідно до вимог МОН України для ЗВО, має пріоритетне значення. Адже за його результатами держава надає кращим університетам відповідну підтримку і високий статус. Такий статус свідчить про високий вотум довіри держави до ЗВО насамперед у питаннях належного забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти [49].

Однак, незважаючи на певні позитивні зрушення у сфері функціонування системи вищої освіти у напрямі вдосконалення вітчизняної системи моніторингу та оцінювання діяльності ЗВО, МОН України наказом від 17.01.2015 р. № 28 скасувало, а саме – визнало таким, що втратив чинність, наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України “Про затвердження Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів” від 20.12.2011 р. № 1475, зареєстрований у Міністерстві юстиції України 10.01.2012 р. за № 18/20331 [81].

У 2019 році МОН України запропонувало для громадського обговорення проект правил оцінювання закладів вищої освіти. Ці Правила визначають механізм оцінювання закладів вищої освіти з метою надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти. Для оцінювання було запропоновано використовувати Критерії надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти, затвержені постановою Кабінету Міністрів України від 22.11.2017 р. № 912 [48].

Проектом правил передбачено встановлювати відповідність закладу вищої освіти порівняльним критеріям надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти та преміальним критеріям надання та підтвердження статусу національного на основі інформації, поданої закладом вищої освіти у конкурсній/моніторинговій справі, з урахуванням показників порівняльних критеріїв інших закладів вищої освіти.

Як зазначалося вище, відповідно до 2 ст. 29 Закону України “Про вищу освіту” Постановою Кабінету Міністрів України від 22.11.2017 р. № 912 затверджено “Порядок надання закладу вищої освіти статусу національного, підтвердження чи позбавлення цього статусу” та відповідні критерії надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти [48]. Зокрема, у документі йдеться про те, що надання ЗВО статусу національного, підтвердження чи позбавлення його цього статусу здійснюється на основі критеріїв надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти.

На нашу думку, під час щорічного планування та внутрішнього моніторингу діяльності ЗВО доцільно враховувати та користуватися відповідними критеріями, що може бути покладено в основу побудови в Україні як національної системи рейтингового оцінювання ЗВО, так і цілісної системи оцінювання якості освітньої діяльності та вищої освіти. Так, за цим документом [6] критерії надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти поділяються на обов'язкові, порівняльні та преміальні.

Надання закладу вищої освіти статусу національного здійснюється за пропозицією Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти в порядку та за критеріями, встановленими Кабінетом Міністрів України.

Щодо критеріїв надання та підтвердження статусу національного ЗВО то, згідно з постановою Кабінету Міністрів України від 22.11.2017 р. № 912 [48], їх поділено на обов'язкові, порівняльні та преміальні. *Обов'язкові критерії* надання та підтвердження статусу національного ЗВО відображають загальні підстави дотримання норм, які встановлено на рівні держави що регулюють процеси в системі вищої освіти України та відповідні відносини між суб'єктами, що реалізують державну політику у сфері вищої освіти. Такими критеріями визначено: виконання законів України “Про освіту” та “Про вищу освіту”, Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти, затверджених Постановою Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187 [51]; позитивна оцінка (сертифікація) системи забезпечення закладом вищої освіти якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (системи внутрішнього забезпечення якості) відповідно до вимог абзацу 11 ч. 2 ст. 16 Закону України “Про вищу освіту” (критерій починає застосовуватися через два роки після затвердження Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти відповідних вимог); відсутність виявлених раніше порушень Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти; наявність єдиного інформаційного середовища закладу вищої освіти,

в якому забезпечується автоматизація основних процесів діяльності; розміщення на офіційному вебсайті закладу вищої освіти обов'язкової інформації, передбаченої законодавством.

На особливу увагу під час формування системи оцінювання ЗВО заслуговують *порівняльні критерії*. Зауважимо, що саме вони розкривають більш об'єктивно картину стосовно не лише потенціалу закладу, а й відображають як наміри, так і реальні дії ЗВО стосовно як врахування сучасних тенденцій розвитку ЗВО так і просування в глобальний науково-освітній простір і тому дають підстави робити висновки відносно стратегічних перспектив розвитку окремих ЗВО.

Узагальнено, зміст порівняльних критеріїв у вигляді приведених показників має таку картину: кількість здобувачів вищої освіти навчання на одного науково-педагогічного працівника; питома вага здобувачів вищої освіти, які під час складання єдиного державного кваліфікаційного іспиту продемонстрували кращі результати; кількість здобувачів вищої освіти, які протягом звітнього періоду навчалися (стажувалися) в іноземних закладах вищої освіти; кількість здобувачів вищої освіти, які здобули у звітному періоді призові місця на Міжнародних студентських олімпіадах; середньорічна кількість іноземних громадян серед здобувачів вищої освіти у закладі вищої освіти; середнє значення показників індексів Гірша науково-педагогічних та наукових працівників у наукометричних базах Scopus, Web of Science, інших наукометричних базах, визнаних МОН; кількість наукових журналів, які входять з ненульовим коефіцієнтом впливовості до наукометричних баз Scopus, Web of Science, інших наукометричних баз, визнаних МОН, що видаються закладом вищої освіти; кількість науково-педагогічних та наукових працівників, які здійснювали наукове керівництво (консультування) здобувачів наукових ступенів, які захистилися в Україні; кількість об'єктів права інтелектуальної власності (винаходів, корисних моделей, промислових зразків та ін.), що зареєстровані та (або) комерціалізовано закладом вищої освіти та/або зареєстровані (створені) його науково-педагогічними та науковими працівниками протягом звітнього періоду тощо.

Преміальні критерії характеризують і відображають: місце закладу вищої освіти в міжнародних та незалежних рейтингах; наявність іноземних та міжнародних акредитацій; кількість науково-педагогічних та наукових працівників та випускників закладу вищої освіти, яким протягом останніх 10 років було присвоєно почесні звання України; кількість випускників закладу вищої освіти, які підтвердили своє працевлаштування протягом трьох років.

Відповідні критерії, встановлені Кабінетом Міністрів України згідно з його постановою від 22.11.2017 р. № 912 [48], є вкрай необхідними для формування цілісної системи оцінювання діяльності ЗВО, що готують здобувачів вищої освіти за першим (бакалаврським), другим (магістерським) і третім (доктор філософії) рівнем вищої освіти. Пропонується здійснювати моніторинг діяльності ЗВО відповідного рівня за визначеними критеріями, що надасть можливість узгодження та приведення у відповідність міжнародним стандартам і сучасним вимогам діяльності ЗВО України.

Завизначенням О. Кузьміна, О. Мельника М. Яструбського, головними ознаками престижності університету є ефективні дії ЗВО, спрямовані на досягнення успішності, досконалості та конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг та ринку праці, а також інновації та вміння фокусувати зусилля на реалізацію та досягнення тактичних та стратегічних цілей. При цьому ключовим моментом є результативність діяльності університету, яка визначається якістю випускників та їх працевлаштуванням на ринку праці, професійною компетентністю та рівнем кваліфікації, конкурентноздатністю, мобільністю та захищеністю на ринку праці. У цьому контексті, рейтинг як інструмент управління процесами успішного функціонування, надає ЗВО інформаційні послуги щодо позиціонування їх на інституційному, галузевому, регіональному та національному рівнях для формування стратегій успіху з урахуванням досягнень партнерів та системи в цілому за умов достовірної, об'єктивної та точної інформації суб'єктів ранжування [49].

Зауважимо, що критерії надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти мають корелюватися з іншими системами оцінювання. Вважаємо за доцільне користуватись у тому числі вже існуючими методиками рейтингового оцінювання та визначеними критеріями. До цього слід додати й індикатори, що містяться у відповідних вимогах щодо ліцензування спеціальностей та акредитації освітніх програм [51].

На жаль, слід констатувати, що результати наведених систем оцінювання та їх змістовні характеристики, визначені за відповідними критеріями є досить узагальненими, мають доволі розгалужений характер і не розкривають особливостей та не відображають змістовної компоненти якості підготовки здобувачів вищої освіти за конкретними освітніми програмами в межах конкретно визначених спеціальностей. Це, на наш погляд, є сьогодні проблемним питанням, оскільки і абітурієнт, і випускник будь-якого ЗВО, незалежно від форми власності та підпорядкування, націлений на отримання результату у вигляді підготовки за конкретною спеціальністю задля того щоби реалізувати себе на ринку праці у певному професійному напрямку. Іншими словами, щоби здобути професію в межах визначеної спеціальності. Інакше процес вибору спеціальності у будь-якому, навіть найпрестижнішому виші, можна вважати недостатньо обґрунтованим і таким, що базується переважно на зовнішніх ознаках позиціонування вишу, оскільки він не спрямований на отримання чітко визначених компетентностей, що відобразатимуть результати навчання за певною освітньою програмою підготовки на відповідному рівні вищої освіти.

На сьогодні існуючі системи рейтингового оцінювання не можуть бути керівництвом для прийняття рішення стосовно висновків про ефективність підготовки в конкретній сфері – галузі – за конкретною спеціальністю – для університетів, яких в Україні велика кількість, навіть галузевих. Тим більше, що саме визначення “університет”, іноді незважаючи на певний профіль, який міститься у назві, не відображає сутність і зміст підготовки у ньому, оскільки так чи інакше

передбачає різноманітність напрямів підготовки, а відповідно й ліцензованих спеціальностей.

Тому цілком логічним слід вважати уведення в обіг інтегрованого галузевого (від галузі знань) індикатору оцінювання діяльності ЗВО за спеціальностями для формування реальної, об'єктивної картини стосовно професійної підготовки фахівців для ринку праці. Якщо цей індикатор буде відображати потенціал та досягнення ЗВО в певному напрямі підготовки, то це надасть реальну можливість абітурієнту приймати обґрунтовані рішення щодо вступу на навчання, роботодавцю – стосовно залучення випускників у якості потенційних працівників, а експертному середовищу – стосовно реального рейтингу закладу за визначеними напрямами підготовки для відповідного висвітлення у спеціалізованих джерелах інформації.

Це надасть можливість більш ретельної селекції ЗВО за специфічними ознаками та формування певних лідерських пулів із переліку університетів для того, щоб МОН України як центральний орган виконавчої влади у сфері реалізації державної політики щодо розвитку вищої освіти та Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти отримали реальну картину якості підготовки за визначеними спеціальностями і відповідно з цим встановлювали зрозумілі вимоги щодо формування галузевих рад та експертних комісій, яким делеговані певні контрольні повноваження, а також розроблення стандартів, методичний супровід і моніторинг якості освітніх програм не шляхом уніфікованої за загальними принципами системи підготовки експертів, як кажуть “з нуля”, а цілком зрозуміло – з числа обізнаних у конкретній предметній області представників провідних ЗВО, які мають визнання у професійному середовищі й здатні проводити порівняльний аналіз і застосовувати кращі практики для вдосконалення підготовки здобувачів вищої освіти в межах спеціальностей за визначеними освітніми програмами певного рівня підготовки.

Враховуючи зазначене вище, пропонується розробити відповідний показник – галузевий Індекс оцінювання діяльності ЗВО.

При цьому мається на увазі, що такий Індекс може бути універсальним Індикатором оцінювання якості провадження освітньої діяльності ЗВО у сфері вищої освіти в межах певної галузі знань як в широкому розумінні – Інтегрований галузевий Індекс оцінювання ЗВО (узагальнення результатів за ліцензованими спеціальностями в межах галузі, за якими провадиться освітня діяльність), так і за конкретною спеціальністю на певному рівні освіти – Предметний Індекс оцінювання ЗВО (за конкретною спеціальністю). При цьому інтегрований Індекс визначатиметься як похідне від суми індексів за окремими спеціальностями.

Пропонується формування і розрахунок Індексу робити у дві фази, після чого здійснювати зіставлення даних та їх верифікацію.

Перша фаза – за підсумками попереднього навчального року та результатами вступу в новому навчальному році за спеціальностями (на відповідні освітні програми в межах конкретної спеціальності). Зведена інформація надається до МОН України шляхом заповнення відповідної форми, після подання статистичної форми № 2-Знк до закінчення календарного року. Форма звітності подається у вигляді зведеної таблиці (1 сторінка) та додатково таблиці форми із конкретизацією окремих її пунктів із зазначенням конкретних назв по всіх зведених в таблицю показниках. Вона має бути підписана керівником закладу вищої освіти, з відповідними візами відповідальних осіб, які несуть персональну відповідальність за надані дані. Дані подаються протягом місяця наприкінці календарного року (в період з 15.11 до 15.12) за результатами діяльності на початок наступного за звітним навчального року, що корелюються з даними форми державного статистичного спостереження № 2-Знк (“Звіт закладу вищої освіти на початок навчального року”).

Друга фаза – за підсумками календарного року, станом на кінець звітного календарного року здійснюється також протягом місяця (в період з 15.01 до 15.02), тобто на початку нового за звітним року.

Для розрахунків використовуються тільки прямі вимірювані показники, що є беззаперечними й мають бути

підтвержені та підлягатимуть конкретизації. На основі відповідних Індексів формується сукупний галузевий рейтинг ЗВО, що відображає якість здійснення діяльності ЗВО як в межах широких предметних областей – галузей знань, так і за окремими спеціальностями. При цьому рейтинг за конкретною спеціальністю має на меті збільшення сукупного галузевого рейтингу ЗВО, який вимірюється на основі сукупності рейтингів за спеціальностями та поділено на кількість спеціальностей. Тобто Інтегрований галузевий Індекс ЗВО вираховується як сума індексів за спеціальностями / на кількість ліцензованих спеціальностей, за якими проваджується освітня діяльність.

Комплекс індикаторів виміру агрегованого галузевого показника у вигляді інтегрованого галузевого Індексу або предметного Індексу оцінювання діяльності ЗВО за спеціальністю включає показники, що розподілені за відповідними категоріями, що відображають змістовну частину складових системи організації діяльності ЗВО на основі його ресурсного потенціалу та досягнень у певній сфері діяльності. При цьому, формування інтегрованого галузевого та предметного індексів має на меті отримання не лише загального уявлення, а й об'єктивної картини для практичного користування щодо можливостей підготовки у ЗВО здобувачів вищої освіти певного рівня за конкретною спеціальністю у межах визначеної галузі знань.

Як методичний підхід до формування Індексу, а саме визначення окремих категорій, в межах яких мають бути згруповані кількісні показники оцінювання, пропонується авторська модель STEPS – Students-Teachers-Education-Practice-Science, в основі якої лежить п'ять категорій оцінювання, кожна з яких містить узагальнені показники з наданням певної ваги (у %) комплексу показників кожної категорії. Загалом оцінюванню підлягає комплекс показників в межах визначених категорій, кожен з яких може формуватися із більш дрібних складових, що мають критерії вимірювання.

Оцінювання за відповідним підходом відрізняється простотою та передбачає покроковий алгоритм роботи з комплексом показників у кожній окремій категорії та

узагальнення результатів з подальшим використанням в системі рейтингового оцінювання ЗВО. Збалансованість відповідної системи оцінювання забезпечується вагою комплексу показників в межах визначених категорій діапазоном від 15 до 25 %. При цьому перші дві категорії уособлюють наявність людського капіталу ЗВО: здобувачів вищої освіти та надавачів освітніх послуг, що є людським інтелектуальним чинником розвитку ЗВО – 50 % ваги. Решта, тобто три наступні категорії, уособлюють наявність специфічного ресурсного потенціалу та інституціоналізацію діяльності ЗВО у вигляді науково-методичного забезпечення освітнього процесу, наукової та практичної складової підготовки за спеціальностями в межах певної галузі знань – 50 % ваги (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Складові інтегрованого Індексу на основі моделі STEPS

<i>№</i>	<i>Категорії</i>	<i>Показники</i>	<i>Вага</i>
I	Students		25 %
II	Teachers		25 %
III	Education		20 %
IV	Practice		15 %
V	Science		15 %

Відповідна система оцінювання не передбачає включення суб'єктивних спостережень та інформації, що може враховуватися додатково (та бути зазначеною в розширеному варіанті – описовій частині), але не має чітко визначених критеріїв співставлення.

Отже, головними критеріями оцінювання можна позначити такі, що беззаперечно надають уявлення стосовно результативності підготовки здобувачів за певною спеціальністю в межах галузі знань. Серед них на особливу увагу заслуговують ті, що характеризують: наявний контингент здобувачів вищої освіти за спеціальністю; якісний склад науково-педагогічних працівників, що формують групи забезпечення спеціальності; специфіку та особливості освітніх програм підготовки та

їх науково-методичне забезпечення; реалізовані проекти в рамках партнерських і грантових угод у т. ч. міжнародного співробітництва; зв'язок з роботодавцями, можливості стажування і працевлаштування випускників; наявність системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та вищої освіти, пристосованої до конкретної спеціальності (освітньої програми), інформаційне забезпечення і висвітлення всіх зазначених складових на офіційному сайті ЗВО та ін.

Серед конкретних показників, що формують зазначені категорії слід вказати зокрема такі:

– для категорії I “Студенти” (“Students”): загальна чисельність студентів спеціальності (бюджет, контракт) за формами навчання (у т.ч. іноземних студентів); середнє значення результатів ЗНО на певну спеціальність в ЗВО з похибкою на кількість зарахованих за спеціальністю; середній бал ЄКІ (випускники) з похибкою на кількість випускників за спеціальністю та ін.;

– для категорії II “Викладачі” (“Teachers”): загальна чисельність штатних НПП, що входять до групи забезпечення відповідної спеціальності та мають науковий ступінь доктора філософії, доктора наук, кандидата наук, вчене звання доцента, професора та ін.;

– для категорії III “Освіта” (“Education”): наявність рівнів підготовки: бакалавр, магістр, доктор філософії за спеціальністю; кількість акредитованих освітніх програм за спеціальністю (у т.ч. міжнародними та незалежними агенціями); наявність програм спільних (подвійних) дипломів; наявність системи підвищення кваліфікації із зазначеного напрямку (спеціальності); кількість виданих підручників, навчальних посібників, методичних рекомендацій (за звітній період від 1 до 3 років) та ін.;

– для категорії IV “Практика” (“Practice”): наявність офіційних угод про співпрацю (партнерських), підтверджених сертифікатами про академічні обміни, стажування викладачів і студентів, виробничої та переддипломної практики; проектних угод за програмою Еразмус+ інших визнаних національних або міжнародних грантів в межах напрямку підготовки; спільних

інноваційних проєктів із українськими та закордонними ЗВО, партнерськими організаціями; перевірених даних щодо працевлаштування випускників; залучення фахівців практиків, спікерів партнерських організацій, роботодавців до практико-орієнтованої підготовки у різних формах: тренінги, семінари, літні школи, дискусійні майданчики, форуми та ін.;

– для категорії V “Наука” (“Science”): наявність спеціалізованого видавництва, фахових видань категорії А або Б із зазначеного напрямку; монографій, публікацій у наукометричних виданнях у поточному році за напрямом; кількість цитувань за даними глобальних міжнародних організацій, фактично проведених науково-комунікативних заходів за визначеною тематикою у т. ч. міжнародних, регіональних, міжвузівських; кількість науково-дослідних робіт (бюджетних, ініціативних); інноваційних утворень, що створені на базі структурних підрозділів, кафедр (лабораторії, центри), експертно-дорадчих органів, ради молодих вчених, студентського наукового товариства та ін.

Слід наголосити на тому, що методичний підхід щодо удосконалення системи рейтингового оцінювання та формування відповідного пулу показників має базуватися на узгодженні та співставленні зазначених показників хоча б за формальними ознаками з показниками, що застосовуються міжнародними рейтинговими системами оцінювання, а також бути максимально адаптованою до методичних підходів, що лежать в основі світових рейтингів ЗВО: The Times Higher Education World University Rankings, QS World University Rankings, а також Шанхайський рейтинг [39; 111; 138; 139].

Таким чином, соціальна роль Індексу полягає в тому, що його запровадження надає можливість здійснювати реальний моніторинг результативності ЗВО та провадити рейтингові оцінювання не в загалі, а в предметній галузі, виходячи з того, що студент здобуватиме вищу освіту за певною спеціальністю перш за все для того, щоби реалізуватися в конкретній професійній сфері, тобто застосувати набуті компетентності на ринку праці. Тому відмінність такого підходу від підходів,

що базуються на оцінюванні за узагальненими критеріями полягає в тому, що останні не надають уявлення споживачу інформаційно-аналітичного контенту стосовно підготовки саме за конкретними спеціальностями – гармонізованими з міжнародною стандартною класифікацією освіти предметними областями знань, що включають споріднені освітні програми та передбачають певні вимоги до компетентностей і результатів навчання випускників.

Запропонована система оцінювання за інтегрованим галузевим індексом надасть підстави для більш жорсткої селекції та оцінки результативності ЗВО за галузевими і предметними ознаками, що забезпечить можливість дійсно провідним ЗВО позиціонувати себе в системі підготовки фахівців за конкретними спеціальностями на відміну від великої кількості псевдо надавачів освітніх послуг між якими сьогодні розшарована підготовка фахівців з вищою освітою і навіть існує поки що недосконала система визначення кількості місць державного замовлення на певні спеціальності, що користуються великим попитом і потребують більш чітких критеріїв для прийняття відповідних рішень. Це може бути певним дороговказом та індикатором для центральних органів виконавчої влади, які впливають на реалізацію політики галузевих ЗВО стосовно можливостей врахування результатів відповідного оцінювання під час прийняття управлінських рішень, або їх обґрунтування під час розгляду конкурсних пропозицій щодо бюджетного фінансування, що буде додатковим, але безперечним важелем і чинником забезпечення антикорупційної складової відповідного процесу.

2.3. Створення рейтингових систем в університеті: досвід США для України

28 вересня 2017 року набрав чинності новий Закон України “Про освіту” від 5 вересня 2017 року № 2145-VIII, який вносить суттєві зміни до Закону України “Про вищу освіту”. Згідно з положеннями цього документа система забезпечення якості в закладах освіти (внутрішня система забезпечення якості освіти) може включати оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників [32], тобто, по суті, їх рейтингової оцінки. Адже рейтингом є максимально лаконічна оцінка (переважно числова чи буквенна) стану чи успішності чогось, когось [14].

Саме тому оцінювання професійної діяльності викладачів – одна із важливих проблем підвищення якості освітнього процесу. Одним з найкорисніших вважаємо досвід рейтингування діяльності викладачів США, до якого залучені не лише працівники освіти та адміністрація ЗВО, але й студенти, батьки, майбутні роботодавці.

З огляду на те, що в освітньому процесі у закладах вищої освіти беруть участь два основних діючих суб’єкта – викладачі і студенти, освітній процес доцільно розглядати як єдність викладання (діяльність тих, хто навчає) та учіння (діяльність тих, хто навчається) [86].

На нашу думку, такому “двосторонньому” процесу оцінки якості освіти відповідає досвід Сполучених Штатів Америки, де оцінюється рівень знань студентів викладачами та роботодавцями, а якість викладання самими студентами, їх батьками, відповідними органами як всередині вишу, так і зовнішніми незалежними експертами (загальнодержавними, штатівськими та недержавними).

У цілому діяльність сфери вищої освіти США регулюється відповідним законодавством – Закон про вищу освіту (The Higher Education Opportunity Act (Public Law 110-315), від 2008 р., який уточнює аналогічний закон від 1965 року з поправками [135].

Утім, більшість коледжів й університетів США мають або повинні мати пакет офіційних документів, що містять конкретну інформацію про процес оцінки діяльності викладачів і, зокрема, про те, як часто і ким вона здійснюється, яким чином презентуються оцінки, хто може їх використовувати, як саме вони використовуються та які з них заносяться до особового файлу викладача.

Ведення такого файлу вимагають статuti і розпорядження, які регулюють діяльність викладачів в університетах США. Доступ до даного файлу мають тільки викладач, на якого він заведений, і адміністратори, яким належить ухвалити управлінські рішення. Файл, як правило, містить будь-яку інформацію, яка може використовуватися у процесі оцінювання, включаючи інформацію про консультивання викладача з виконання обов'язкових функцій, а також офіційні річні оцінки його діяльності, підготовлені керівником кафедри.

Відповідно до наявної практики викладач має право оскаржити будь-який пункт, поміщений в його файл, і за взаємною згодою цей пункт може бути виключений з файлу. Важливо, що анонімні матеріали (за винятком систематичних студентських оцінок викладача і висновків комісії) не можуть заноситися у вказаний файл [133].

Чільне місце в оцінці діяльності викладачів у закладах вищої освіти США посідає оцінка безпосередніми споживачами освітніх послуг – студентами. Функціонують електронні сайти з оцінювання професійної діяльності педагогів і це – одна із можливостей дізнатись, що насправді думають студенти про викладача, виправити прогалини в процесі викладання певної дисципліни, змінити підходи і методи навчання та оцінювання рівня якості знань слухачів, а можливо, навпаки – продовжувати впроваджувати набутий роками досвід, який високо цінують вихованці.

При цьому поодинокі випадки різкої критики з боку студентів у процесі діагностування не сприймаються серйозно департаментом чи комітетом університету, який займається оцінюванням професійної діяльності викладачів, щоб рекомендувати їх до кар'єрного росту або укладення довготривалого контракту з вищим навчальним закладом [35].

Протягом неодноразового оцінювання визначиться рівень якості знань викладача з навчальної дисципліни та його вміння викладати матеріал (шкала “легко розумію – взагалі не розумію”), використання наочних засобів, уміння триматись в аудиторії, контакт зі студентами, оцінка його особистих та професійних характеристик [130].

У США система освіти відрізняється тісним зв'язком з великими корпораціями і малими фірмами, частина яких породжена самою вищою школою. І регулюючу роль в цій системі грає суспільство, а не держава. Відповідальність за рівень викладання окремої дисципліни несе педагог безпосередньо. Система освіти США має яскраво виражену індивідуальну орієнтацію, забезпечуючи формування фахівця як професіонала, розвиває творчий потенціал особи, дає почуття впевненості в собі. Система самооцінки тут отримала найбільший розвиток, оскільки їй приділяють прискіпливу увагу самі заклади освіти і суспільство, а не держава.

Підходи до оцінки діяльності викладачів у вишах США будуються на положеннях про те, що:

- умовою ефективності оцінки є наявність конкретних критеріїв і системи консультування викладачів щодо виконання функцій, які їм доручаються;

- успіх освіти на будь-якому рівні знаходиться в руках викладачів і багато в чому визначається особистими характеристиками і рівнем їх професіоналізму;

- оцінка діяльності викладацького складу, здійснювана періодично, може поліпшити моральний клімат у викладацькому середовищі та сприяти формуванню сильного й ефективного департаменту.

Однією з основних цілей оцінки є забезпечення викладачів певним інструментом вимірювання ними рівня своїх професійних функцій, з тим щоб вони могли удосконалювати свою діяльність.

Сфери діяльності, що підлягають оцінці, зазвичай перераховуються у низці офіційних документів, таких, як університетські статuti, керівництво штатів про політику в галузі найманого персоналу або профспілкові контракти. Списки тих сфер діяльності, що підлягають оцінці, в різних університетах, департаментах одного і того ж університету, а також щодо різних викладачів можуть різнитися. При цьому варто зазначити різноманітність сфер діяльності, результатів, кількісних і якісних характеристик, що включаються у вказані документи. У більшості випадків цей список містить сфери діяльності, запозичені з різних офіційних документів: навчання, творча діяльність і суспільна активність.

Оскільки найважливіші академічні функції більшості університетів включають навчання, проведення досліджень, участь у суспільній діяльності, то оцінці підлягає, як правило, наукова, викладацька і суспільна (допоміжна) діяльність викладачів. При цьому, щоб вважатися кваліфікованим, викладач університету має володіти такими якостями:

- добре знати свій предмет;
- уміти ясно і доступно висловлювати зміст предмету і використовувати в навчальному процесі сучасні технічні засоби;
- пов'язувати висловлюваний матеріал з конкретними прикладами з практики;
- уміти уважно слухати;
- уміти в потрібний час ставити питання, які змусили б учнів з різних боків підійти до розгляду обговорюваної теми;
- бути ентузіастом своєї справи (вважають, що ентузіазм викладача передається тим, хто у нього навчається);
- мати відчуття гумору, що допомагає налагодженню контактів з учнями;

– мати творчий склад розуму (чим більше викладач прагне дізнатися нового про свій предмет, тим більше вірогідність появи і втілення у практику нових ідей);

– бути об’єктивним при підбитті підсумків;

– не соромитися радитися з досвідченішими викладачами;

– уміти вчасно підбадьорити та/або похвалити учня;

– проявляти терпіння і завжди пам’ятати, що немає двох однакових студентів, тому необхідно знати індивідуальні особливості кожного з них, пояснювати висловлюваний матеріал, якщо це знадобиться, кілька разів;

– бути активним членом професійної організації, де він може обмінюватися зі своїми колегами ідеями, бути обізнаним щодо сучасних відкриттів і тенденцій у своїй галузі знань [26].

Оцінка освітнього процесу з боку адміністрації включає розгляд таких аспектів:

– відповідність знань і навичок, що надаються, цілям навчального курсу;

– розвиток критичного мислення і творчих здібностей студентів;

– дотримання викладачами прийнятих стандартів професійної поведінки при виконанні ними своїх обов’язків [26].

Викладачі, оцінюючи діяльність своїх колег, звертають першочергову увагу на такі показники:

– ступінь володіння предметом;

– вживані методи навчання (читання лекцій, застосування технічних засобів тощо);

– відповідність програми курсу цілям і завданням навчання;

– якість організації лекційних занять;

– уміння застосовувати найбільш доцільну методика під час викладання спеціальних дисциплін;

– успішність студентів за результатами іспитів і курсових робіт;

– засоби і методи оцінки знань (іспити, письмові завдання, звіти);

– участь у факультетських заходах щодо вдосконалення навчального процесу [26].

Дослідження та інші види творчої активності підлягають оцінці в абсолютній більшості університетів. При оцінці дослідження й іншої творчої активності викладачів рекомендується враховувати:

- якість і кількість виданої викладачем як короткострокової, так і довгострокової дослідницької продукції, а також його внеску в межах інших творчих програм (з урахуванням рейтингу видання, де були опубліковані результати досліджень);

- визнання академічною або професійною громадськістю виконаних викладачем робіт (береться до уваги не лише цитованість наукових праць, але й галузеві чи федеральні відзнаки за певні досягнення);

- кількість та винагорода за втіленні в діяльність економічних суб'єктів винаходи, ноу-хау, маркетингові або управлінські рішення тощо [137].

Суттєвого значення при цьому набуває результативність наукових досліджень, ефективність роботи з аспірантами, уміння привертати із зовнішніх джерел засоби на проведення наукових досліджень, а також кількості і якості публікацій (об'єм, частота публікації, вид публікації – статті, монографії, наскільки вагоме в науковому світі джерело публікації тощо). Іноді приділяють велику увагу й індексу цитування робіт в національних і зарубіжних наукових джерелах. При цьому адміністрація технічних і природничонаукових вузів, оцінюючи наукову спроможність своїх викладачів, часто надає вирішальне значення умінню привертати у вузи зовнішні кошти у формі грантів і контрактів. При такому підході викладач, який не досяг певних успіхів в даному напрямі до моменту, коли настав час отримати підвищення або статус постійного співробітника, навряд чи може розраховувати на це.

Натомість у таких галузях, як право, публічне адміністрування або мистецтво, адміністрація університету, виділяючи викладачам час на наукову роботу, не вимагає від них пошуків зовнішніх джерел фінансування або покриття витрат на свою наукову діяльність [131].

Значну увагу приділяють й оцінці суспільної активності викладача, тобто його внеску до:

- цілеспрямованого й ефективного функціонування навчального або адміністративного підрозділу (програми, департаменту, коледжу) і закладу в цілому;
- університетської системи в цілому;
- діяльності місцевих, регіональних і національних організацій, включаючи наукові та професійні асоціації [26].

Діяльність викладача зазвичай оцінюють керівник департаменту, сам викладач у процесі самооцінки, старший викладач групи/навчального напрямку, колеги з інших університетів, студенти, інші офіційні особи університету. Керівництво департаменту відповідає за збір оцінок кожного викладача зі всіх названих джерел. Колеги оцінюють ступінь цінності навчального курсу і відповідності його поточним вимогам до змісту програми, використовувану викладачем літературу та навчальні матеріали, зміст іспитів, рівень обізнаності студентів з предмету, вживані методи оцінки знань тощо. Участь адміністраторів в підбитті підсумків діяльності викладача підкреслює важливість і необхідність вдосконалення освітнього процесу і знижує вірогідність розбіжностей з приводу розробки кваліфікаційних вимог чи інтерпретації даних оцінки [137].

В американських університетах існують декілька систем оцінки й рейтингування діяльності викладачів.

1. *Суб'єктивна оцінка внеску викладачів до вирішення завдань, які стоять перед департаментом.* У даному типі оцінки керівник бере до уваги результати діяльності викладачів у цілому щодо вирішення завдань підрозділу без обов'язкового виділення видів діяльності (навчання, дослідження, суспільна/допоміжна діяльність), без урахування конкретного відсотка часу на кожну з них і без деталізованої оцінки результатів кожного виду діяльності. Керівник перевіряє діяльність конкретного викладача за минулий рік, знайомиться з його самооцінкою, а потім ставить собі питання, наскільки цінним для департаменту є даний викладач. Вказаний процес повторюється при оцінці діяльності кожного з викладачів,

а потім здійснюється їх ранжирування відповідно до того, наскільки високо оцінює керівник внесок кожного з них в роботу кафедри. У процесі ранжирування керівник надає відповідний числовий вираз кожній своїй суб'єктивній оцінці, тобто дає кількісну оцінку діяльності кожного викладача. Це простий тип оцінки.

2. *Оцінка кожного з компонентів діяльності викладача.* Використовується у тих підрозділах, де не надають особливого значення процентним співвідношенням кожній з конкретних сфер діяльності, що провадиться в межах повного робочого навантаження. У даному випадку рівень виконання викладачами певної роботи (навчання, дослідження, суспільна робота) оцінюється окремо за 5-бальною шкалою, і рейтинг конкретного викладача в цілому визначається шляхом усереднювання.

3. *Зважена оцінка кожного компоненту діяльності пропорційно витраченому зусиллям.* Припускає облік об'єму роботи викладачів в конкретних сферах діяльності. Оцінки враховують відсоток повного робочого навантаження по кожній з трьох основних сфер діяльності, а також діяльність, що підпадає під категорію "інші види діяльності".

4. *Зважена оцінка кожного компоненту діяльності пропорційно її важливості для завдань департаменту.* Тобто оцінку із п. 3 множать на коефіцієнт значущості певного виду діяльності для підрозділу в цілому.

5. *Оцінка, що використовує систему балів.* Дана система є переліком всіх компонентів активності по кожній з основних сфер діяльності і відповідним значенням балів, що присуджуються кожному компоненту діяльності.

6. *Анкетування студентів.* Цей метод є найпоширенішим методом оцінки діяльності викладачів в університетах США. Американські дослідники вважають, що анкетування сприяє як підвищенню ступеня підзвітності університету суспільству, так і більшій їх орієнтованості на споживача вищої освіти.

7. *Метод, побудований на основі оцінок, виведених колишніми студентами (випускниками)* є менш поширеним. Він передбачає таку процедуру: довільно відібраним 15 – 20

випускникам, що в різний час навчалися у певного викладача, розсилаються листи з проханням дати оцінку його діяльності. Адміністратор, до якого повертаються відповіді (їх анонімність гарантується), на цій основі робить висновки. Потім ці висновки обговорюються з викладачем, після чого виноситься сумісна ухвала, в якій прописано заходи з підвищення ефективності його діяльності [26; 133; 135; 137].

Методика оцінки якості діяльності завжди була складною проблемою з моменту появи факультетів та кафедр. У більшості випадків якість все ще вимірюється в термінах думок, уявлень про викладача, що складаються у студентів, керівників (досвідчених колег), союзу випускників та інших осіб, що мають можливість спостерігати або отримувати користь від діяльності конкретного викладача. Якість діяльності найкращим чином може бути відображена у словесній формі, проте словам і фразам відповідають ї певні цифрові значення. Цифри можуть оброблятися математично в цілях отримання кінцевої величини, яка, як прийнято вважати, є узагальненою оцінкою конкретного викладача. Дана кінцева величина може потім трансформуватися в слова і фрази для опису якості діяльності викладача в цілому. Цифрова величина, незалежно від ступеня складності математичного процесу її отримання, все ж таки є набором людських думок.

Проте спроби виразити в кількісних величинах якість діяльності викладача вимушують тих, хто здійснює оцінку, ретельніше аналізувати всі аспекти його професійної діяльності. Кількісні ж оцінки роблять більш легшим порівняння діяльності викладачів та їх внеску у вирішуваних підрозділах завдання.

На вибір методики оцінки діяльності викладачів і значущості того або іншого показника впливають структура управління університетом, його категорія та пов'язані з цим роль і місце наукової діяльності у закладі. Тому методи, притаманні університету з певною структурою управління, не придатні для закладу з іншою структурою або іншим напрямом підготовки. Відповідно значущість, що додається кожному напрямку діяльності викладача, університети встановлюють самостійно.

Разом з тим адміністрація університетів США поступово починає усвідомлювати, що однаковий підхід до всього професорсько-викладацького складу із незмінною шкалою цінностей є невірним і що індивідуальні інтереси працівників закладу можуть мінятися у процесі професійної діяльності. Тому прихована або явна перевага, що віддається суто викладацькій, дослідницькій роботі або публікаціям, і відповідно фіксація значущості кожного зі згаданих напрямів діяльності для кар'єри викладача призводять до обмеженого трактування можливостей кожної особистості. Потрібний гнучкіший підхід, який враховував би індивідуальність кожного викладача. При цьому всі види діяльності викладачів з реалізації сформульованих організаційних цілей і завдань, незалежно від їх призначення і ваги для кожної викладацької посади, мають бути оцінені.

2.4. Організація внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті: європейський досвід

Протягом тривалого часу вважалося, що якість вищої освіти не потребує додаткових заходів і формальностей, вона є природною та існує апіорі, оскільки вища освіта – це елітна галузь, здатна до самоконтролю і забезпечення високого рівня освіти.

Разом з тим, інтернаціоналізація української вищої освіти, входження вітчизняних університетів до загальноєвропейського простору вищої освіти вимагає від закладів вищої освіти визнання та дотримання європейських освітніх стандартів, а також “формалізації” процесу забезпечення якості – побудови власної системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті. Цього вимагає від вітчизняних ЗВО і Закон України “Про вищу освіту” (Розділ V. Ст. 16) [28].

У загальному розумінні, управління якістю освіти – це системний скоординований вплив на освітню систему, освітній процес, а також на комплекс пов'язаних з ним

основних управських процесів, з метою досягнення найбільшої відповідності параметрів функціонування освітньої системи, її соціальних і педагогічних результатів, встановленим і передбачуваним вимогам, нормам, стандартам і очікуванням.

З метою узагальнення рекомендацій щодо вдосконалення системи забезпечення якості освіти в Україні та побудови систем її внутрішнього забезпечення, розглянемо особливості найбільш розповсюджених моделей управління якістю вищої освіти в Європі.

Наприклад, *німецька* модель професійної освіти – це дуальна система. Вона ґрунтується на міцному зв'язку системи професіонального навчання з виробництвом. Регулювання системи здійснюється у межах корпоративних норм. Перелік освітніх програм, що реалізуються у рамках дуальної системи, визначається виходячи з потреб економіки і в тісній співпраці між федерацією, землями і соціальними партнерами. Відтак, траєкторія і зміст освітньої програми орієнтуються на вимоги, що пред'являються згодом до потенційного співробітника на робочому місці. Дуальна освіта в Німеччині є, по суті, державною програмою, має бюджетне фінансування. Підготовка фахівців в умовах дуальної системи освіти реалізується за допомогою паралельного навчання на підприємстві і в професійній школі. Професійне навчання на підприємстві контролюється і регулюється з боку федеральних органів управління, а навчання в професійних школах належить до предмета відання окремих територій (земель). Вони є регіональними освітніми інститутами системи загальної і професійної освіти [25].

Основною метою навчання в професійній школі є доповнення навчання безпосередньо на підприємстві спеціальними теоретичними знаннями (дві третини часу) і підвищення загальноосвітнього рівня (одна третина часу). При здобутті професійної освіти відвідування такої професійної школи є обов'язковим, це закріплено відповідними територіальними законами. Отримання практичних навичок безпосередньо на підприємстві проводиться у навчальних майстернях і на робочому місці на великих підприємствах.

Прикладом жорстко регульованої системи професійного навчання, прив'язаної до освітнього закладу, є система професіонального навчання *Франції*. У Франції, як і в Україні, до теперішнього часу існує досить жорстка централізована система управління освітою в цілому і професійною освітою зокрема, що визначає пріоритетний інтерес до Франції для дослідження проблем організації і управління професійною освітою. За останні два століття, на думку фахівців, у Франції склалася одна із найпередовіших освітніх систем, в якій професійна освіта і навчання традиційно вважаються засобом соціального визнання громадян і тому розглядаються як важливий чинник особистісного розвитку [25].

Сьогодні у Франції професійне навчання є одним з чинників зростання продуктивності праці і економічного розвитку. У зв'язку з цим інвестиції в цю сферу мають пріоритетний характер і підтримуються з боку держави. У Франції всі питання освітньої політики, за виключенням оцінки якості освіти, знаходяться у віданні Міністерства народної освіти, наукових досліджень і технологій. Позитивним моментом в системі державного контролю якості утворення Франції є відкритість та доступність результатів перевірки і оцінки діяльності університетів, що дає можливість не лише державі, але і суспільству оцінювати академічний рівень закладів вищої освіти.

Зміст стандартів у *Великобританії* у різних професіях дуже відрізняється один від одного, але в той же час в них містяться деякі інваріантні складові, які входять в усі стандарти і формують основні комунікативні, навчальні й професійні навички. У Великобританії введені повномасштабні модульні курси для отримання сертифікатів професійної освіти. Тут разом з державною сертифікацією професійної освіти існує і приватна система. Проте, сертифікати, видані приватними освітніми організаціями незалежно від їх авторитету, не представляють особливості цінності для державного сектора через відсутність державних методів контролю. За такою системою, як правило, готуються кадри для конкретного підприємства або окремих

секторів економіки [91]. Більшість середніх і закладів вищої освіти у *Великобританії* є державними, вони підвідомчі Міністерству освіти або Міністерству культури.

У *Данії* виділяються три типи післяшкільної освіти: вища (академічна і неакадемічна), продовжена, відкрита.

Вища академічна освіта представлена університетами. Вищу неакадемічну надають так звані вищі інститути, що реалізують освітні програми університетського рівня у галузі архітектури, музики, економіки, інженерії та ін., а також вищі освітні заклади неакадемічного типу, що здійснюють підготовку зі спеціальностей, що не належать до розряду академічних, – журналістика, педагогіка, соціологія та ін. [63].

Отримати продовжену освіту в *Данії* можна в університетських центрах, що реалізують одно-, дворічні курси базової підготовки і орієнтації серед ЗВО (на зразок вітчизняних підготовчих курсів).

Відкрита освіта є освітою для дорослих, працюючих людей, що потребують зміни або підвищення кваліфікації. Відкрита освіта є тільки платною. Вона полягає у вивченні окремих спеціалізованих дисциплін. Результати проміжних, підсумкових і кваліфікаційних випробувань (іспитів) у секторі відкритої освіти прирівнюються до екзаменаційних результатів з градуальних програм університетів.

Для порівняння, вважаємо за доцільне розглянути досвід управління якістю світи в США. У цій країні система освіти відрізняється тісним зв'язком великими корпораціями і малими фірмами, частина яких породжена самою вищою школою. Регулюючу роль в цій системі грає суспільство, а не держава. Заклади вищої освіти належать штату, а їх діяльність регулюється місцевим законодавством. Суспільство через попит на ринку праці доводить свої потреби до закладів вищої освіти і контролює якість підготовки випускників. У зв'язку з цим, в університетах дуже розвинені служби сприяння працевлаштуванню випускників.

Відповідальність за рівень викладання окремої дисципліни несе педагог. Програму розглядає формальна або неформальна

комісія з числа колег, схвалює рада факультету, декан, університетська комісія з навчальних планів, наглядова рада. Але цей розгляд носить формальний характер. У провідних університетів вимоги до програм вище, ніж в середньому по країні [116].

Зовнішній контроль за якістю навчання здійснюють комісії, сформовані з числа викладачів інших університетів, членів опікунської ради, випускників. Система освіти США має яскраво виражену індивідуальну орієнтацію. Вона забезпечує формування фахівця як професіонала, розвиває творчий потенціал особи, дає почуття впевненості у собі. Система самооцінки отримала найбільший розвиток, оскільки основну і таку, що регулює функції, виконують самі заклади освіти і суспільство, а не держава [25].

Таким чином, огляд систем оцінки вищої освіти за кордоном показує, що є різні підходи до того, яким чином і на яких підставах вести оцінку діяльності університетів. Проте, на думку європейських експертів, оцінка може проводитися з різними цілями, але у будь-якому разі повинна мати чіткий академічний фокус і бути спрямованою на поліпшення якості освіти. Після рішення про створення єдиного освітнього простору постала задача уніфікувати, на скільки можливо, стандарти якості вищої освіти.

У 2003 році міністри освіти країн Болонського процесу звернулись до Європейської мережі забезпечення якості вищої освіти (ENQA) з проханням розробити узгоджений набір стандартів, процедур та рекомендацій для забезпечення якості вищої освіти. Так з'явилися “Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти” (European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area – ESG), прийняті на конференції міністрів країн Болонського процесу в Бергені в 2005 році та оновлені на конференції в Єревані в 2015 році.

Головне призначення зазначених вище стандартів і рекомендацій – покращувати освіту, яку студенти отримують у вищих навчальних закладах Європейського простору вищої

освіти, а також надати допомогу і визначити орієнтири для вищих навчальних закладів при розробці своїх власних систем забезпечення якості.

Стандарти і рекомендації, спрямовані на зовнішнє забезпечення якості, передбачають важливу роль для зовнішнього забезпечення якості, форми якого є різними в залежності від освітньої системи. Це можуть бути різні типи оцінювання закладу в цілому; оцінювання навчальних програм або програм з окремих предметів; акредитація на рівні навчальної дисципліни, повного курсу або закладу в цілому; а також комбінація різних типів перевірки. Загальна ефективність різних форм зовнішнього оцінювання значною мірою залежить від наявності чітко виписаної стратегії внутрішнього забезпечення якості, яка має конкретні цілі, а також від застосування освітніми закладами механізмів і методів, які забезпечують досягнення зазначених цілей.

Основними складовими в частині *внутрішнього забезпечення якості* у вищих навчальних закладах ESG виділяють такі: політика закладу і процедури забезпечення якості; затвердження, моніторинг та періодичний перегляд навчальних програм і дипломів; оцінювання студентів; забезпечення якості викладацького складу; навчальні ресурси та підтримка студентів; інформаційні системи; публічність інформації та ін.

Слід відзначити, що цінність ESG не лише в тому, що вони визначають стандарти забезпечення якості освіти, вони також детально їх пояснюють та надають рекомендації щодо їх запровадження.

Так, наприклад, ESG чітко визначають політику закладу і процедури забезпечення якості політики закладу через такий стандарт: навчальні заклади повинні визначити політику і пов'язані з нею процедури, які б забезпечували якість і стандарти їхніх навчальних програм та дипломів. Вони також мають відкрито заявити про свої наміри створити таку атмосферу і практику, які б визнавали важливість якості та її забезпечення. Задля досягнення такої мети, навчальні заклади мають розробити і втілювати стратегію постійного підвищення якості [98].

Стратегія, політика і процедури повинні мати офіційний статус і бути доступними для широкого загалу. Вони також повинні передбачити участь студентів і інших зацікавлених сторін у процесі забезпечення якості” (2006; 15).

В якості рекомендацій подається таке: офіційно визначені політика і процедури забезпечують загальну структуру, в межах якої вищі навчальні заклади можуть розробляти свою систему забезпечення якості і відслідковувати її ефективність. Політика і процедури також сприяють визнанню з боку громадськості права закладу на автономію. Політика містить заяви про наміри та основні засоби, за допомогою яких вони будуть досягнуті. Процедурні рекомендації можуть дати більш детальну інформацію про шляхи втілення політики і служать корисним орієнтиром для тих, хто має знати про практичні аспекти здійснення процедур.

Очікується, що програмна заява включатиме:

- відношення між викладанням та науково-дослідною роботою у закладі;
- стратегію закладу щодо якості і стандартів;
- організацію системи забезпечення якості;
- відповідальність кафедр, шкіл, факультетів та інших організаційних одиниць та осіб за забезпечення якості;
- залучення студентів до забезпечення якості;
- способи втілення політики, її моніторингу та перегляду [98].

Стандарт щодо навчальних програм має таке трактування: навчальні заклади повинні мати офіційний механізм затвердження, періодичного перегляду та моніторингу своїх навчальних програм і дипломів.

Довіра до вищої освіти з боку студентів та інших зацікавлених сторін виникає та підтримується, скоріш за все, завдяки ефективній діяльності із забезпечення якості освіти, яка гарантує ретельність у розробці навчальних програм, регулярність моніторингу і періодичність перегляду цих програм, забезпечуючи тим самим їхню актуальність та попит на них. Передбачається, що забезпечення якості програм включатиме:

– розробку й публікацію чітко сформульованих очікуваних навчальних результатів;

– уважне ставлення до побудови освітньо-кваліфікаційної програми – переліку дисциплін та їхньої організації і змісту;

– особливі вимоги до різних форм навчання (наприклад, денної, вечірньої, заочної форм, дистанційного навчання, навчання за допомогою електронних ресурсів), а також до різних типів вищої освіти (наприклад, академічної, професійно-технічної, професійної);

– наявність відповідних навчальних ресурсів;

– формальні процедури затвердження програм органом, який не здійснює викладання за цією програмою;

– моніторинг успішності та досягнень студентів;

– регулярний періодичний перегляд програм (за участі також зовнішніх експертів);

– регулярне спілкування з працедавцями, представниками ринку праці та іншими відповідними організаціями;

– участь студентів у діяльності із забезпечення якості [98].

Детально подається і стандарт щодо інформаційних систем. Навчальні заклади повинні гарантувати, що вони збирають, аналізують і використовують відповідну інформацію для ефективного управління своїми навчальними програмами та іншою діяльністю. Самопізнання – це відправна точка для ефективного забезпечення якості. Важливо, щоб навчальні заклади володіли засобами збору й аналізу інформації про свою власну діяльність. Без цього вони не знатимуть, що працює добре, а що потребує уваги, або ж про результати інноваційної діяльності.

Цілоком природно, що інформаційна система, яка забезпечує моніторинг якості і відповідає потребам конкретного навчального закладу, залежать до певної міри від місцевих умов, але очікується, що вона щонайменше повинна відображати:

– досягнення студентів та показники їхньої успішності;

– можливості випускників влаштуватися на роботу/ результати працевлаштування;

- задоволення студентів навчальними програмами, які вони виконують;
- ефективність роботи викладачів;
- характер студентського складу;
- наявні навчальні ресурси та їхню вартість;
- ключові показники діяльності навчального закладу.

Навчальним закладам варто також порівнювати себе із подібними закладами, що діють на теренах Європейського простору вищої освіти та поза його межами. Це дозволяє скласти про себе більш повне уявлення і дізнатись про інші засоби поліпшення якості діяльності закладу [98].

Слід зазначити, що виклики, пов'язані із побудовою внутрішніх систем забезпечення якості, що постали перед українськими закладами вищої освіти, не є унікальними. Країни постсоціалістичного табору, які вже реформували свої системи вищої освіти, мають подібний досвід і напрацювання. Зокрема, практичні рекомендації чеських експертів спрямовані на те, як побудувати власну систему забезпечення якості згідно з європейськими стандартами та подолати труднощі перехідного періоду. Унікальність чеського досвіду полягає в тому, що в Чеській Республіці період побудови національної системи забезпечення якості вищої освіти припав на момент, коли питаннями забезпечення якості почали перейматися всі європейські країни. Причиною цього стала масовізація вищої освіти – у всіх європейських країнах зростала частка випускників, які вступають до вищих навчальних закладів, як і кількість самих закладів. Інтернаціоналізація та зростання міжнародної мобільності студентів і викладачів потребували системи універсальних вимог до навчальних закладів, програм, дипломів і ступенів.

Відповідно до стандартів ESG, які стосуються внутрішнього забезпечення якості, чеські експерти, перш за все, акцентують увагу на таких засадах побудови власної внутрішньої системи забезпечення якості освіти [114]:

1. Умови та середовище, в яких функціонують університети. Часта зміна міністрів і урядів, законодавчі

зміни, невизначеність довгострокової перспективи – знайома ситуація для України. Важливим є визнання якості вищої освіти ціллю, яка є незаперечною, і яка визнається всіма учасниками – стейкхолдерами у сфері вищої освіти.

Коли якість освіти є спільною метою для закладів вищої освіти та для національної акредитаційної комісії, тоді труднощі перехідного періоду – наприклад, реформування системи державного замовлення і перехід від планової до більш гнучкої і обґрунтованої системи розподілу бюджетних місць, не є критичними для розвитку вищої освіти.

2. Місія та план розвитку (візія) університету. Ці концептуальні положення повинні бути задокументовані та доступні для ознайомлення, наприклад, на сайті. Місія визначає рівень підготовки фахівців у навчальному закладі – бакалаврський, магістерський, докторантський, професійну чи академічну орієнтацію закладу тощо.

Наприклад, заклад може визначити, що його місією є якісна підготовка висококваліфікованих бакалаврів певної галузі та зосередити свої зусилля саме на цьому, не витрачаючи їх на імітацію наукової діяльності чи слабкі PhD програми.

3. Підтримка академічної доброчесності та запобігання проявам академічного шахрайства. Підтримка академічної доброчесності в університеті потребує інституціоналізації, а саме: прийняття відповідного кодексу, організацію роботи етичної комісії, видання нормативних документів для запобігання плагіату, списуванню, іншим формам проявам академічного шахрайства. Важливо, щоб ці процеси не відбувалися суто формально, а процедура прийняття рішень етичною комісією повинна передбачати можливість захисту та апеляції.

4. Внутрішня синергія університету. Ефективна співпраця структурних підрозділів університету, а не боротьба за повноваження та ресурси, також впливає на внутрішнє забезпечення якості освіти. Перерозподіл обмежених ресурсів може стати потужним ресурсом для розвитку за умов ефективно організації і налаштування системи повноважень та відповідальності.

5. *Викладацький склад і “потьомкінські села”*. Якість викладацького складу – виключна відповідальність університету. Якщо заклад усвідомлює свою місію, а якість освіти є не лише гаслом, а і ціллю, то адміністрація докладатиме всіх зусиль для залучення і утримання кваліфікованих фахівців.

Якщо ж навчальні заклади підходять до питання якості викладання суто формально, то вже завданням акредитаційної комісії є перевірка не лише “паперової звітності, скільки докторів і професорів читають лекції”, а й того, чи справді зазначені спеціалісти працюють і викладають в конкретному закладі.

6. *Студентоцетризм: чи можуть студенти бути залучені до внутрішнього оцінювання якості?* Студенти – важливі та впливові учасники академічного життя. Розвиток взаємоповаги у стосунках учня і викладача суттєво впливає на якість освіти і викладання в університеті. Зокрема, важливим є зворотній зв'язок під час оцінювання – коли студенти не просто отримують оцінки за виконані завдання, а й розуміють, чому саме такі оцінки, і з чого вони складаються (робота під час семінарів, лекцій, самостійна робота із джерелами, підсумковий тест тощо).

Важливим є наявність “приймальних годин” викладачів – їхня фізична присутність на кафедрі чи в аудиторії в певний час, протягом якого студенти можуть підійти і отримати консультацію з того чи іншого питання стосовно навчання чи виконання робіт. Таким чином студенти отримують зворотній зв'язок від викладача, який, за потреби, супроводжується порадами щодо навчального процесу. Це суттєво впливає на мотивацію студентів до навчання та їхню академічну доброчесність (якщо вони розуміють завдання та фінальний результат – вони менш схильні вдаватися до різних видів академічного шахрайства), що, в свою чергу, також впливає на якість освіти в університеті.

7. *Самооцінка університету: критичний погляд чи негативна реклама?* Забезпечення відповідності стандартам ESG є своєрідним критичним оцінюванням університетом самого себе, своїх сильних і слабких сторін. Проте, не завжди адміністрація університету готова взяти до уваги цю інформацію як об'єктивні і неупереджені дані, на основі яких варто приймати

рішення. Часто критика сприймається як негативна реклама, яка ставить під загрозу існування самого навчального закладу. Експерти радять у таких випадках користуватися документом про місію і бачення довгострокового розвитку університету, щоб критично оцінити виявлені проблеми та можливості їх розв'язання.

8. *Політика прозорості.* Університет повинен вчасно надавати і оновлювати інформацію про свою діяльність. Офіційний сайт є найважливішою складовою політики прозорості. Важливо, щоб сайт надавав суттєву інформацію – зокрема, про програми, які пропонуються, їх зміст, очікувані навчальні результати і кваліфікації, процедури викладання, навчання і оцінювання, показники успішності, навчальні можливості, інформацію про працевлаштування випускників тощо. Сайт повинен бути інформативним, корисним і містити підтвержені дані, а не лише красиві фото щасливих студентів чи активного студентського життя [114].

Таким чином, якість освіти, тобто якість викладання і навчання у закладах вищої освіти, відображає міру, в якій навчальна діяльність та навчальні засоби допомагають студентам досягнути відповідних цілей навчання, які визначені навчальною програмою. Гарантія якості освіти охоплює як структуру, так і процеси, за допомогою яких навчальні заклади підтримують якість, використовуючи різні систематичні дії щодо забезпечення якості освіти, які плануються ними наперед.

Разом з тим, аналіз існуючих за кордоном систем контролю якості вищої освіти показує, що, незважаючи на різноманітність і специфіку повноважень організацій, зайнятих його забезпеченням, комплекс цілей, що реалізуються ними, і завдань традиційно включає: забезпечення і/або поліпшення якості освітньої діяльності в економічному, соціальному і культурному контексті своїх країн; надання підтримки закладам вищої освіти по поліпшенню якості викладання і навчання; поширення досвіду та передових практик побудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті.

Закордонний досвід націлює нас на те, що перелік освітніх програм, що реалізуються у закладах освіти, необхідно визначати виходячи з потреб різних видів економічної діяльності та у співпраці з роботодавцями та соціальними партнерами. Відтак, траєкторія і зміст освітніх програм орієнтуються на вимоги, що висуваються згодом до потенційного працівника на робочому місці. У якості конкретних рекомендацій можна розглядати моніторинг запиту ринку, який необхідно запровадити в університетах: аналіз оголошень різного роду джерел інформації про найбільш затребувані професії, безпосередня співпраця з роботодавцями, різного виду опитування працюючих про те, яких саме знань не вистачає. І, спираючись на результати таких досліджень, періодично здійснювати перегляд і доповнення програм навчання.

Отже, запроваджуючи власну систему забезпечення якості освіти у вітчизняних закладах вищої освіти, слід усвідомлювати те, що ця система включає як структуру, так і процеси, за допомогою яких навчальні заклади гарантують якість освіти завдяки системній діяльності, що планується заздалегідь.

СОЦІОЛОГІЧНО-АНАЛІТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ХарРІ НАДУ

3.1. Вибір спеціальності та закладу вищої освіти

Кожен має право на вищу освіту. Громадяни України мають право безоплатно здобувати вищу освіту в державних і комунальних закладах вищої освіти на конкурсній основі відповідно до стандартів вищої освіти, якщо певний ступінь вищої освіти громадянин здобуває вперше за кошти державного або місцевого бюджету. Громадяни України вільні у виборі закладу вищої освіти, форми здобуття вищої освіти і спеціальності [28].

У стрімкий час сьогодення випускнику школи дуже складно зорієнтуватися, зважитися вибрати з надзвичайної кількості професій лише ту одну, яка визначить його життя. Так само складно обрати і заклад вищої освіти, навіть визначившись з майбутньою професією. Хтось йде стопами батьків, або, навпаки, усупереч їхнім очікуванням. Для когось важливим є престиж професії та гарантована висока заробітна плата в майбутньому. На вибір професії часто впливають друзі, знайомі, вчителі, престиж чи якість освітніх послуг навчального закладу. Безліч факторів впливає на вибір майбутньої спеціальності та закладу вищої освіти. Тому визначення факторів, які впливають на вибір спеціальності та закладу вищої освіти сьогодні залишається актуальним.

У ХарPI НАДУ вже декілька років поспіль проводиться соціологічне дослідження щодо мотивів вибору спеціальності та закладу вищої освіти серед студентів першого курсу факультету соціально-економічного управління. Результати дослідження базуються на узагальненні відповідей студентів першого курсу денної форми навчання факультету соціально-економічного управління ХарPI НАДУ, отриманих шляхом анкетування [13].

За результатами опитування майже половина респондентів, обираючи сферу самореалізації, основною вказують “державне управління”, далі за значущістю сферою діяльності є “юридична” та “економічна”. Вступаючи до ХарPI НАДУ на факультет соціально-економічного управління за напрямками “Менеджмент” та “Управління персоналом та економіка праці” більшість респондентів обирали свою майбутню спеціальність з огляду на можливість самореалізації в цій сфері, перспективи працевлаштування. Найменш вагомими при виборі спеціальності виявилися такі фактори, як сімейні традиції, зустріч з викладачами Інституту у школі, де навчались респонденти та реклама.

На можливих зустрічах у школах, де навчались опитані першокурсники, найбільш важливою інформацією, яку вони хотіли б отримати від викладачів Інституту, є інформація про спеціальності закладу вищої освіти, інформація про перспективи працевлаштування після закінчення навчання та перелік потрібних предметів ЗНО для вступу.

Серед факторів, які впливали на рішення майбутніх студентів щодо вибору закладу вищої освіти, значущими, на думку респондентів, є бажання отримати сучасні знання в сфері управління, доступна вартість навчання, можливість проходити практику в органах державної влади та отримання диплома державного зразка. Також мали вплив бажання у подальшому працювати на державній службі та можливість отримати після закінчення навчання високооплачувану роботу.

Першокурсники зазначають, що зустрічі з викладачами Інституту у навчальному закладі, де вони навчались до вступу в ХарPI НАДУ, наявність знайомих серед

співробітників та викладачів Інституту, участь у ЗНО, яке проходило в Інституті не є значущими факторами під час вибору закладу вищої освіти. Участь в Олімпіаді Інституту “Обираю професію державного службовця” у формі тренувального тестування до ЗНО та участь у пробному ЗНО, яке проходило в ХарПІ НАДУ взагалі не вплинули на рішення щодо вибору закладу освіти.

Рішення щодо вступу до закладу вищої освіти половина опитаних першокурсників приймали самостійно, за порадою батьків чи родичів навчальний заклад обрали третина респондентів.

Основним джерелом інформації про Інститут стали освітні сайти, батьки та сайт Інституту. Не можна забувати і про соціальні мережі. Майже всі студенти першого курсу, що брали участь в опитуванні, мають аккаунт у соціальних мережах. Аналіз отриманих даних свідчить, що на вибір закладу вищої освіти інформація про Інститут із соціальних мереж мала значення для третини опитаних.

До найменш вагомих джерел інформації про навчальний заклад респонденти віднесли ЗНО в Інституті, інформаційну систему “Конкурс” та керівництво і викладачів школи, де навчались респонденти.

Сайт Інституту як один із вагомих джерел інформації про Інститут, на думку більшості респондентів, був достатньо інформативним.

Під час проведення опитування респондентам було запропоновано оцінити ефективність конкретних заходів вступної кампанії Інституту. Необхідно зазначити, що отримані результати відображають думки лише тих, хто вже пройшов конкурс та вступив до ХарПІ НАДУ у 2015 році. Порівняно з попередніми роками показники індексу ефективності заходів вступної кампанії ХарПІ НАДУ в 2015 році значно підвищились.

На думку студентів, найефективнішими заходами вступної кампанії були: проведення Дня відкритих дверей, розміщення правил прийому на сайті Інституту та подання інформації про Інститут в соціальних мережах. Достатньо ефективним

першокурсники назвали такі заходи вступної кампанії, як виступи студентів факультету соціально-економічного управління перед випускниками шкіл та інформація про Інституту на сайті школи через посилання на електронну сторінку ХарPI НАДУ. Низьку ефективність, на думку студентів першого курсу ФСЕУ, мають виступи перед батьками-слухачами курсів підвищення кваліфікації та виступи перед батьками, які є слухачами факультету публічного управління та адміністрування.

Результати проведеного опитування є корисними при плануванні заходів та для підвищення ефективності вступної кампанії до Інституту, тому вивчення питань мотивів вибору спеціальності та закладу вищої освіти потенційних абітурієнтів залишається актуальним і потребує подальшого вивчення.

У ХарPI НАДУ продовжується проведення моніторингового опитування випускників факультету публічного управління та адміністрування з метою отримання необхідної інформації щодо вдосконалення освітньої програми підготовки магістрів публічного управління та адміністрування в ХарPI НАДУ. Основними завданнями опитування було узагальнення думок випускників щодо цілей підготовки магістрів, оцінка ними організації, змісту та якості навчання, а також виявлення можливих напрямків удосконалення навчального процесу в Інституті.

Результати дослідження базуються на узагальненні відповідей випускників факультету публічного управління та адміністрування ХарPI НАДУ, отриманих шляхом анкетування. Опитування проводилося у лютому 2018 року. Загальна кількість опитаних складала 113 осіб.

82 % опитаних до навчання на факультеті підготовки магістрів публічного управління та адміністрування ХарPI НАДУ перебували на державній службові/службі в органах місцевого самоврядування.

За результатами проведеного опитування найбільш значущими мотивами вступу на навчання до Інституту вже впродовж

декількох років респонденти вказують бажання підвищити свій освітній та фаховий рівень, особистісне самовдосконалення, бажання отримати сучасні знання в галузі державного управління. Також вагомими мотивами залишаються отримання можливостей для подальшого кар'єрного росту, та бажання і надалі працювати на державній службі [54]. Порівняно з минулими роками (2015 – 2017 рр.) збільшилось бажання респондентів надалі працювати на державній службі [88].

Основною метою під час підготовки магістрів публічного управління та адміністрування в ХарПІ НАДУ, як і в попередні роки, випускники вбачають виховання висококваліфікованих фахівців у галузі державного управління, передача знань, вмінь, навичок, досвіду від одних фахівців іншим та підготовку нової генерації “управлінців”, здатних мислити та управляти по-новому [54].

На думку респондентів, програма підготовки магістрів публічного управління та адміністрування сприяє формуванню загальнолюдських та європейських цінностей. Серед загальнолюдських цінностей опитані виділяють порядність, чесність, толерантність, справедливість, людяність, доброзичливість, гідність, комунікабельність. До європейських відносять верховенство права, повага прав людини, розвиток демократії, освітній рівень, свободу розвитку особистості, толерантність, довіру до влади, захист прав і свобод людини, високий рівень життя, відкритість.

Завершуючи своє навчання в ХарПІ НАДУ, переважна більшість опитаних позитивно оцінили його зміст та, в цілому, задоволені якістю викладання в ХарПІ НАДУ.

Серед тих хто проявив, тією чи іншою мірою, незадоволеність якістю викладання в ХарПІ НАДУ вказали на велику кількість завдань для самостійної роботи, застарілі матеріали, що використовують деякі викладачі та на індивідуальні якості викладачів. Серед основних причин незадоволеності випускників організацією навчального процесу в Інституті респонденти назвали велику кількість змін у розкладі занять,

замалу кількість занять за спеціалізацією, зайву завантаженість теоретичним матеріалом та недостатню кількість занять з фахівцями-практиками.

За результатами опитування більшість випускників набули необхідних вмінь та навичок для використання у повсякденній роботі. Під час навчання вони майже в однаковій мірі набули управлінських вмінь та вмінь не пов'язаних з управлінською діяльністю.

Одними із найважливіших чинників підвищення ефективності навчання в ХарPI НАДУ респонденти вважають залучення до викладання керівників-практиків та запровадження нематеріальних стимулів для слухачів-відмінників. Випускники попередніх років також наголошували на посиленні практичної складової та введенні сучасних інформаційних технологій у навчанні [54].

Підготовка магістрів публічного управління та адміністрування, на думку опитаних, повинна, перш за все, спиратися на використання ділових/рольових ігор, а також на проведення виїзних та практичних занять. Важливою також є така форма підготовки магістрів, як робота над проектами та перевага індивідуальних форм навчання з використанням сучасних інтерактивних форм, а також збільшення часу для стажування в органах влади [54].

Стан матеріально-технічної бази ХарPI НАДУ задовольнив переважну більшість респондентів. Незадоволення стосувались недостатньої кількості сучасної комп'ютерної техніки, а також незручного графіку роботи комп'ютерних класів.

Результати за даними проведеного опитування нададуть можливість опрацювати заходи щодо покращення організаційної складової навчального процесу в ХарPI НАДУ, наблизити його зміст до реальних потреб та інтересів майбутніх слухачів, а також підвищити якість освітніх послуг в діяльності Інституту. Надалі необхідно продовжувати наукові розробки з вищезазначених питань, приділяючи особливу увагу питанням оцінки якості навчання.

Питання удосконалення освітніх програм підготовки магістрів публічного управління та адміністрування та забезпечення якості професійного навчання залишаються актуальними, адже перебування на управлінських посадах у сучасному суспільстві неможливе без достатнього рівня професійної кваліфікації. Майбутнє розпочатих реформ, як і держави в цілому, залежить від кадрового та інтелектуального потенціалу в органах державної виконавчої влади та місцевого самоврядування. Рівень професійної підготовки працівників визначає спроможність органів влади здійснювати ефективне управління відповідними сферами.

3.2. Забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками та здобувачами вищої освіти в ХарРІ НАДУ

В умовах глобалізаційних процесів сучасного суспільства проблема академічної доброчесності набуває дедалі більшого значення. Стрімкий розвиток технологій та вільний доступ до продуктів інтелектуальної власності полегшують процес використання та поширення інформації, але разом з тим набувають усе більших обертів процеси запозичення, привласнення і використання чужих ідей та думок [1]. Тому питання академічної доброчесності та наслідки її недотримання на сьогодні є надзвичайно актуальними для вищої школи в Україні.

Основним інструментом регулювання академічної доброчесності в Харківському регіональному інституті державного управління Національної академії державного управління при Президентові України (далі – Інститут) є кодекс академічної доброчесності (далі – Кодекс) [42]. Документ представляє собою складову частину внутрішньої нормативної бази системи забезпечення якості вищої освіти та освітньої діяльності Інституту та базується на нормах загальнолюдських

та європейських цінностей, Конституції України, Законів України “Про освіту”, “Про вищу освіту”, “Про наукову і науково-технічну діяльність”, “Про авторське право і суміжні права”, “Про видавничу справу”, “Про запобігання корупції”, Цивільного Кодексу України, Етичного кодексу Вченого України, правил внутрішнього трудового розпорядку [42].

Кодекс академічної доброчесності регулює застосування загальних засад та правил наукової етики та визначає порядок перевірки наукових робіт, що надходять до спеціалізованої вченої ради, редакції збірників наукових праць, оргкомітетів конференцій від працівників Інституту та представників інших організацій, а також навчальних та кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти, які навчаються в Інституті, навчальних та навчально-методичних робіт працівників Інституту на дотримання академічної доброчесності та заходи попередження плагіату.

Академічна доброчесність – це сукупність етичних принципів і правових норм поведінки учасників науково-освітнього процесу (під час навчання, викладання та провадження наукової діяльності) для забезпечення якісної освіти та отримання вагомих наукових результатів шляхом утвердження в Інституті ціннісних підходів та орієнтирів формування самостійної та відповідальної особистості, спроможної навчатися, викладати і проводити наукову діяльність, керуючись принципами чесності, чесного навчання і праці [42].

Основним порушенням академічної доброчесності вважається:

– академічний плагіат – оприлюднення (частково або повністю) наукових (творчих) результатів, отриманих іншими особами, як результатів власного дослідження (творчості), та/або відтворення опублікованих текстів (оприлюднених творів мистецтва) інших авторів без зазначення авторства;

– академічне шахрайство – будь-які дії учасників освітньо-наукового процесу, сутність яких полягає у наданні або отриманні будь-якої несанкціонованої допомоги або нечесної переваги у будь-якій формі академічної роботи;

– фальсифікація результатів досліджень, посилань у власних публікаціях, будь-яких інших даних, у тому числі статистичних, що стосуються освітнього процесу та наукових досліджень;

– надання завідомо неправдивої інформації стосовно власної освітньої (наукової, творчої) діяльності чи організації освітнього процесу;

– використання без відповідного дозволу зовнішніх джерел інформації під час оцінювання результатів навчання;

– надання (отримання) учасником освітнього процесу чи пропозиція щодо надання (отримання) коштів, майна, пільг чи послуг матеріального або нематеріального характеру з метою отримання неправомірної вигоди в освітньому процесі [42].

Плагіатом вважається:

– дослівне відтворення чи копіювання тексту (від фрази до набору речень) з книг, статей, Інтернет-ресурсів чи інших джерел без чіткого виокремлення копійованого тексту та посилання на автора (джерело);

– перефразування частин тексту інших авторів із зміщенням слів слідування структурі їх аргументації без посилання на джерело;

– оприлюднення твору, написаного третьою особою на замовлення слухача;

– списування будь-яких письмових робіт інших студентів та слухачів (в тому числі будь-яких письмових завдань, що виконуються ними в межах навчального процесу під час проміжного та підсумкового контролю знань відповідно до програми навчальної дисципліни, а також під час державних іспитів) [42].

Попередження плагіату в навчальному процесі Інституту здійснюється навчальним відділом організації освітнього процесу та відділом з координації наукової роботи та докторантури Інституту шляхом проведення комплексу профілактичних заходів, які полягають в такому:

– інформуванні здобувачів вищої освіти, викладачів та науковців про необхідність дотримання правил академічної етики та підвищення відповідальності за недотримання норм цитування;

– формуванні, виданні та розповсюдженні серед слухачів Інституту методичних матеріалів з уніфікованим визначенням вимог щодо належного оформлення посилань на використані у письмових роботах матеріали;

– запровадженні в рамках ознайомчих та факультативних курсів модулів з основ академічного письма та дослідницької роботи з вивченням вимог до написання письмових робіт та особливою увагою до принципів самостійності роботи над письмовими завданнями, коректного застосування інформації з інших джерел та недопущення плагіату, а також правил опису джерел та оформлення цитувань;

– щорічному проведенні для докторантів і аспірантів заходів з питань наукової етики та недопущення академічного плагіату;

– повідомленні слухачів та працівників Інституту про положення Кодексу та наслідки вчинення плагіату та порушень, що ним передбачені;

– забезпеченні доступу кожному слухачеві та працівникові Інституту до повної версії цього Кодексу на сайті Інституту [42].

Перевірки на академічний плагіат підлягають:

– навчальні та кваліфікаційні роботи здобувачів вищої освіти,

– науково-методичні праці (підручники, навчальні посібники, конспекти лекцій), монографії та інші роботи, що вимагають рекомендації Вченої ради Інституту до видання. Організацію перевірки вищезазначених матеріалів здійснюють завідувачі кафедр;

– рукописи статей, тези доповідей, які надходять до редакції збірників наукових праць або оргкомітетів заходів наукового і науково-методичного спрямування (конференцій, семінарів) Інституту, організацію перевірки яких здійснюють головні редактори збірників наукових праць та керівники структурних підрозділів, які організують відповідні заходи;

– дисертаційні роботи і автореферати, організацію перевірки яких здійснюють завідувачі кафедр на етапі попередньої експертизи дисертаційного дослідження [42].

Перевірка на академічний плагіат здійснюється на етапі представлення матеріалів робіт для розгляду редакційною колегією або кафедрою.

Перевірку на академічний плагіат навчальних та кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти здійснює безпосередньо викладач або керівник кваліфікаційної роботи на етапі загальної перевірки роботи. Вищезазначені особи при виявленні факту академічного плагіату надають мотивовані висновки для розгляду роботи на засіданні кафедри.

Перевірку навчально-методичних та наукових праць, в тому числі дисертаційних досліджень, за відповідним дорученням здійснюють відповідальні особи з числа висококваліфікованих працівників кафедр, що призначаються розпорядженням завідувача кафедри (в окремих випадках можуть утворюватися спеціальні експертні комісії).

Вищезазначені особи визначають унікальність кожної представленої роботи та надають висновки у роздрукованому вигляді для подальшого розгляду на засіданнях кафедр, спеціалізованої вченої ради, редакційних колегій.

Остаточне рішення щодо наявності у роботі ідей та наукових результатів, які отримані іншими авторами, та відтворення опублікованих текстів інших авторів без відповідного посилання за мотивованими висновками приймається кафедрами, редколегіями збірників наукових праць на своїх засіданнях. При прийнятті рішення враховується специфіка роботи, що перевіряється на наявність академічного плагіату (галузь знань (спеціальність), вид роботи (стаття, дисертація, навчально-методична робота тощо), та її унікальність.

Результати перевірки на академічний плагіат оформлюються протоколом (засідання кафедри, спеціально утвореної експертної комісії, редакційної колегії збірника наукових праць) у вигляді рішення щодо дозволу до опублікування матеріалів, допуску до захисту, відправку матеріалів на доопрацювання або відхилення без права подальшого розгляду.

У разі незгоди з результатами перевірки автор роботи, що перевірялася, має право на апеляцію. Апеляція подається особисто автором роботи на ім'я директора Інституту у триденний термін після оголошення результатів перевірки. У разі надходження апеляції, за наказом (дорученням) директора Інституту створюється комісія для розгляду апеляції.

Апеляція розглядається апеляційною комісією у тижневий термін з наступного дня після виходу наказу директора про створення апеляційної комісії, якщо інший термін не зазначено в наказі. Висновки апеляційної комісії оформлюються відповідним протоколом.

За порушення норм академічної доброчесності педагогічні та науково-педагогічні працівники Інституту можуть бути притягнуті до моральної, дисциплінарної, адміністративної, кримінальної відповідальності відповідно до нормативних і розпорядчих документів Інституту, норм законодавства України [42].

До слухача Інституту у випадку порушення правил академічної доброчесності, в т.ч. встановлення факту плагіату, можуть бути застосовано такі види заходів впливу:

- академічні (незарахування роботи, повторне проходження оцінювання, повторне проходження навчального курсу);
- дисциплінарні (догана, письмове попередження, відрахування з Інституту та ін.).

Кілька вищезазначених заходів впливу можуть бути застосовані одночасно.

Науково-педагогічні працівники, здобувачі вищої освіти та інші особи, що навчаються, мають право на незаборонені законодавством способи оскарження звинувачень в порушенні норм академічної доброчесності.

Здобувачі вищої освіти повинні бути ознайомлені з Кодексом академічної доброчесності впродовж місяця з дня зарахування до Інституту, а педагогічні та науково-педагогічні працівники – при прийомі на роботу одночасно з ознайомленням з Правилами внутрішнього трудового розпорядку.

Всі працівники та особи, що навчаються, повинні знати і дотримуватися принципів і норм Кодексу академічної доброчесності. Незнання цих норм не може слугувати виправданням щодо його порушення [42].

Одним із елементів академічної доброчесності в Інституті є проведення перевірки магістерських робіт на наявність авторських запозичень. Перевірка проводиться з метою підвищення якості підготовки до державної атестації слухачів ХарПІ НАДУ в частині виконання магістерських робіт на випускних курсах денної, вечірньої та заочної форм навчання. Перевірка магістерських робіт на наявність авторських запозичень є складовою системи внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

Для більш повного розкриття змісту перевірки магістерських робіт на наявність авторських запозичень використовуються терміни у таких значеннях:

- автор – фізична особа, дослідною працею якої створено твір (магістерська робота);

- авторське запозичення – використання у письмовій або електронній формі (частково або повністю) результатів дослідної роботи, що містяться в атестаційних справах інших авторів (магістерської роботи), і які були захищені при проведенні державних атестацій у попередні періоди [60].

Організація процесу перевірки магістерських робіт на наявність авторських запозичень покладається на начальника відділу з координації наукових досліджень та начальника навчально-лабораторного комплексу ХарПІ НАДУ.

Перевірка магістерських робіт на факультеті публічного управління та адміністрування ХарПІ НАДУ на наявність авторських запозичень проводиться з наявною базою даних їх електронних версій за допомогою програми Plagiatus за поданням слухача. Паперовий варіант магістерської роботи має абсолютно співпадати з електронною версією на електронному носії.

Результатом перевірки магістерської роботи на предмет наявності авторських запозичень є виявлення ступеня унікальності тексту. Відповідальною особою робиться запис на зворотній стороні титульного аркуша роботи за наступною шкалою у відсотках до загального обсягу матеріалу:

– висока унікальність тексту 75 – 100 % – магістерська робота допускається до захисту;

– середня унікальність тексту 50 – 74 % – магістерська робота потребує доопрацювання за участі наукового керівника та повторної перевірки;

– низька унікальність 0 – 49 % – робота потребує додаткового розгляду на кафедрі, доопрацювання та повторної перевірки.

У таблицях 3.1 – 3.3 представлена загальна кількість магістерських робіт та кількість робіт з унікальністю тексту за 2017–2019 рр.

Таблиця 3.1
Унікальність тексту магістерських робіт за 2017 рік

№ з/п	Назва кафедри	Загальна к-сть магістерських робіт	Кількість робіт з високою унікальністю тексту (100%–75%)	Кількість робіт з середньою унікальністю тексту (74%–50%)
1	Кафедра державного управління	27	24	3
2	Кафедра економічної теорії та фінансів	37	36	1
3	Кафедра інформаційних технологій і систем управління	11	11	-
4	Кафедра політології та філософії	41	41	-
5	Кафедра права та європейської інтеграції	53	51	2
6	Кафедра регіонального розвитку та місцевого самоврядування	53	52	1
7	Кафедра соціальної і гуманітарної політики	34	33	1
8	Кафедра української мови	16	16	
Разом		272	264	8

Таблиця 3.2

Унікальність тексту магістерських робіт за 2018 рік

№ з/п	Назва кафедри	Загалом к-сть магістерських робіт	Кількість робіт з високою унікальністю тексту (100%–75%)	Кількість робіт з середньою унікальністю тексту (74%–50%)
1	Кафедра державного управління	62	62	0
2	Кафедра економічної теорії та фінансів	52	51	1
3	Кафедра інформаційних технологій і систем управління	13	13	-
4	Кафедра політології та філософії	41	41	-
5	Кафедра права та європейської інтеграції	86	85	1
6	Кафедра регіонального розвитку та місцевого самоврядування	59	57	2
7	Кафедра соціальної і гуманітарної політики	70	69	1
8	Кафедра української мови	18	15	3
Разом		401	393	8

Таблиця 3.3

Унікальність тексту магістерських робіт за 2019 рік

№ з/п	Назва кафедри	Загалом к-сть магістерських робіт	Кількість робіт з високою унікальністю тексту (100%–75%)	Кількість робіт з середньою унікальністю тексту (74%–50%)
1	Кафедра державного управління	102	98	4
2	Кафедра економічної теорії та фінансів	44	43	1
3	Кафедра інформаційних технологій і систем управління	21	19	2
4	Кафедра політології та філософії	59	58	1
5	Кафедра права та європейської інтеграції	94	92	2
6	Кафедра регіонального розвитку та місцевого самоврядування	50	50	-
7	Кафедра соціальної і гуманітарної політики	82	78	4
Разом		452	438	14

Аналізуючи дані таблиць 3.1 – 3.3, можна зробити висновок, що якість магістерських робіт є високою. Про це свідчить здебільшого висока унікальність тексту кваліфікаційних робіт (75–100 %). У 2019 році збільшилась кількість робіт з середньою унікальністю (50–74 %). Це можна пов'язати із збільшенням кількості магістерських робіт, які проходили перевірку на наявність авторських запозичень.

У разі виявлення низької унікальності тексту, за власним бажанням слухача або на вимогу організаторів процесу державної атестації на факультеті публічного управління та адміністрування ХарПІ НАДУ, магістерська робота доопрацьовується і проходить перевірку ще раз.

У разі незгоди з результатами перевірки автор магістерської роботи, що перевірялася, має право на апеляцію. Апеляція подається особисто автором на ім'я директора Інституту у триденний термін після оголошення результатів перевірки. У разі надходження апеляції, за наказом директора ХарПІ НАДУ створюється комісія для розгляду апеляції. Персональний склад членів комісії формується з досвідчених наукових та науково-педагогічних працівників Інституту. При розгляді апеляції на результати перевірки магістерських робіт до складу комісії залучається представник органу слухачького самоврядування. Апеляція розглядається апеляційною комісією у триденний термін з наступного дня після виходу наказу директора про створення апеляційної комісії. Висновок апеляційної комісії оформлюється відповідним протоколом.

3.3. Оцінка якості вищої освіти в ХарПІ НАДУ: соціологічний аспект

Сучасний глобалізований світ з його швидким розвитком інноваційних технологій, науково-технічного прогресу висуває жорсткі вимоги до підготовки висококваліфікованих фахівців. Все більш актуальним постає питання надання якісних освітніх

послуг з метою відповідності рівня підготовки кадрів вимогам та потребам ринку праці.

Якість освіти – одне з важливих питань у сучасній освітній політиці і науці. Сьогодні науковцями, роботодавцями, політиками та громадськістю обговорюється думка щодо зниження якості освітніх послуг вищої школи України. Дані міжнародної статистики констатують тенденцію падіння рейтингу України за показником якості освітніх систем [78].

Усе це вимагає відповідного наукового аналізу, прогнозування та вироблення практичних рекомендацій щодо виправлення наявного становища.

В Європі участь студентів у системі забезпечення якості вищої освіти визначається як необхідне й бажане явище. В Україні ця вимога сприймається неоднозначно [18]. Проте все частіше звучать думки щодо активної участі студентів у поліпшенні та вдосконаленні процесу навчання, адже якість освіти залежить не тільки від діяльності викладачів та співробітників університетів, але і від самих здобувачів освіти. Президент Соціологічної асоціації України В.С. Бакіров в цьому зв'язку наголошує: “Соціологам необхідно досліджувати ... перетворення студентів на так званих “академічних громадян”, які мають чітко окреслений широкий обсяг реальних академічних прав та свобод, можливості реальної участі у визначенні форм, змісту і методів навчання, мають голос в обговоренні проблем викладання” [5].

Важливим інструментом моніторингу якості вищої освіти є соціологічне опитування студентів, яке дозволяє оперативно отримувати оцінки та пропозиції щодо освітніх послуг від їх безпосереднього споживача. У ХарПІ НАДУ проводяться опитування слухачів та студентів щодо мотивів вибору спеціальності та ЗВО, а також щодо аналізу процесу підготовки магістрів публічного управління та адміністрування, визначення шляхів покращення навчального процесу в магістратурі ХарПІ НАДУ. Також здійснюються напрацювання щодо вивчення питань реформування вищої школи України та якості освітніх послуг.

У жовтні 2018 р. шляхом анкетування було проведено опитування слухачів та студентів ХарПІ НАДУ [115].

Основними завданнями опитування були такі:

1. Визначити ціль отримання вищої освіти респондентами та фактори, що впливають на якість освітніх послуг у ЗВО.

2. З'ясувати рівень задоволеності якістю освітніх послуг в ХарПІ НАДУ та проаналізувати оцінку освітніх послуг, які отримують студенти та слухачі Інституту.

3. З'ясувати, які фактори впливають на можливість знайти хорошу роботу після отримання вищої освіти.

4. Виявити рівень задоволеності студентів та слухачів Інституту навчальним процесом у виші та визначити фактори, які могли б підвищити ефективність навчання в ХарПІ НАДУ.

Згідно з чинним Законом України “Про вищу освіту”, якість вищої освіти – це “відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом вищої освіти та/або договором про надання освітніх послуг” [28].

Під час проведення опитування студентам та слухачам ХарПІ НАДУ було запропоновано визначити, що саме для них означає якісна освіта. Більшість із них вважають, що якісна освіта це, перш за все, – якісні професійні знання та навички, які можна застосовувати в майбутньому (75 % до тих, хто відповіли). Інша частини опитаних зазначає, що якісна освіта для них – це можливість у майбутньому знайти перспективну, хорошу та престижну роботу (17 % до тих, хто відповіли), а для деякого це ще й висококваліфікований професорсько-викладацький склад (5 % до тих, хто відповіли).

Відповідними є й основні цілі отримання вищої освіти у респондентів (рис.3.1).

А саме, здобуття якісних професійних знань та навичок (50 % до всіх опитаних), отримання після навчання високооплачуваної роботи (31 % до всіх опитаних), особистий та інтелектуальний розвиток (11 % до всіх опитаних). Отримання диплому про вищу освіту не є для респондентів ціллю отримання освіти. Цей варіант відповіді відзначили лише 5 % респондентів. Важливим у отриманні якісної освіти є також фактор

самовизначення. Ніхто з опитаних студентів та слухачів Інституту не отримує освіту через бажання батьків та родини (0 % до всіх опитаних).



Рис. 3.1. Розподіл відповідей респондентів на запитання: “Скажіть, будь ласка, яка Ваша ціль отримання вищої освіти?” (у % до всіх опитаних)

На думку більшості респондентів, на якість освітніх послуг у закладі вищої освіти впливають наступні фактори: можливість застосування студентами теоретичних знань на практиці (75% до всіх опитаних), бажання отримати якісну освіту, професорсько-викладацький склад (кадрове забезпечення) (67% та 67% до всіх опитаних відповідно) та рівень обміну досвідом з кращими університетами світу (50 % до всіх опитаних). Респонденти зазначили, що найменше впливають на якість освітніх послуг у ЗВО такі фактори як рівень підготовки випускників загальноосвітніх шкіл (6 % до всіх опитаних), невідповідність змісту викладання вимогам ринку праці (5 % до всіх опитаних), а також формування та оприлюднення рейтингів здобувачів вищої освіти та викладачів (4 % до всіх опитаних) (рис. 3.2). Цікаво, на думку опитаних, корупція мало впливає на якість освітніх послуг у ЗВО. Цей фактор відзначили лише 7 % респондентів.



Рис. 3.2. Розподіл відповідей респондентів на запитання: “На Вашу думку, які фактори впливають на якість освітніх послуг у закладі вищої освіти?” (у % до всіх опитаних; сума відповідей перевищує 100 %, тому що можна було обирати декілька варіантів відповіді)

Позитивним є той факт, що майже всі опитані студенти та слухачі задоволені якістю освітніх послуг в Інституті (93 % до всіх опитаних) (рис. 3.3).



Рис. 3.3. Розподіл відповідей респондентів на запитання: “Чи задоволені Ви якістю освітніх послуг в ХарПІ НАДУ”? (*y* % до всіх опитаних)

Під час опитування респондентам необхідно було оцінити фактори, що впливають на якість освітніх послуг в ХарПІ НАДУ. Загалом всі запропоновані для оцінки фактори якості освіти учасниками опитування були оцінені позитивно. Результати опитування свідчать, що респонденти найбільш високо оцінили професійні якості професорсько-викладацького складу Інституту ($I_{\text{як}} = 0,63$) та проведення лекційних занять ($I_{\text{як}} = 0,61$). Зміст програм навчання ($I_{\text{як}} = 0,48$) та проведення практичних занять ($I_{\text{як}} = 0,48$) здобули середні оцінки. Найнижче респонденти оцінили організацію самостійної роботи студентів ($I_{\text{як}} = 0,33$) та рівень матеріально-технічного забезпечення Інституту (забезпеченість комп'ютерами, навчально-методичною літературою, доступність до мережі Інтернет тощо) ($I_{\text{як}} = 0,33$) (індекс за шкалою від +1 до -1, де +1 – високий рівень; +0,5 – скоріше високий рівень; 0 – середній рівень; -0,5 – скоріше низький рівень; -1 – низький рівень) (табл. 3.4).

Індекс оцінки якості розраховується за формулою:

$$I_{\text{як}} = - (X - 3) / 2,$$

де X – середнє значення у розподілі відповідей за даною ознакою.

Таблиця 3.4

Фактори, що впливають на якість освітніх послуг в ХарПІ НАДУ

№ з/п	Фактори	Індекс якості ($I_{\text{як}}$)
1	Професійні якості професорсько-викладацького складу Інституту	$I_{\text{як}}=0,63$
2	Проведення лекційних занять	$I_{\text{як}}=0,61$
3	Зміст програм навчання	$I_{\text{як}}=0,48$
4	Проведення практичних занять	$I_{\text{як}}=0,48$
5	Рівень індивідуалізації навчання	$I_{\text{як}}=0,41$
6	Організацію студентського самоврядування	$I_{\text{як}}=0,41$
7	Участь студентів у науково-дослідних роботах	$I_{\text{як}}=0,39$
8	Організацію самостійної роботи студентів	$I_{\text{як}}=0,33$
9	Матеріально-технічне забезпечення Інституту (забезпеченість комп'ютерами, навчально-методичною літературою, доступність до мережі Інтернет тощо)	$I_{\text{як}}=0,33$

Однією з основних цілей отримання вищої освіти у респондентів є отримання після навчання високооплачуваної роботи. Що ж потрібно, щоб після закінчення ЗВО знайти хорошу роботу? Як свідчать результати опитування, для цього, перш за все, необхідно мати добру, сучасну, якісну освіту, високий рівень знань, вмінь та навичок. На цьому наголосили 85 % (до всіх опитаних) респондентів. Також, на думку опитаних, необхідно бути цілеспрямованим (46 % до всіх опитаних). Важливо, респонденти вважають, що мати гроші для хабара на шляху до хорошої роботи не є сьогодні обов'язковим (1 % до всіх опитаних). Хоча мати відповідні знайомства, необхідні зв'язки для чверті респондентів не буде зайвим (25 % до всіх опитаних). 10 % опитаних наголосили на необхідність мати диплом престижного в Україні ЗВО.

Переважає більшість респондентів впевнені, що після закінчення ХарПІ НАДУ їм вдасться знайти бажану роботу (81% до всіх опитаних). Важливо, що ніхто з опитаних не вказав на неможливість знайти бажану роботу після закінчення Інституту (0 % до всіх опитаних).

Майже всіх студентів та слухачів задовольняє навчальний процес в ХарПІ НАДУ (93% до всіх опитаних).

Респонденти зазначили (рис. 3.4), що під час навчання в Інституті вони отримують знання необхідні у подальшій діяльності (90% до всіх опитаних).

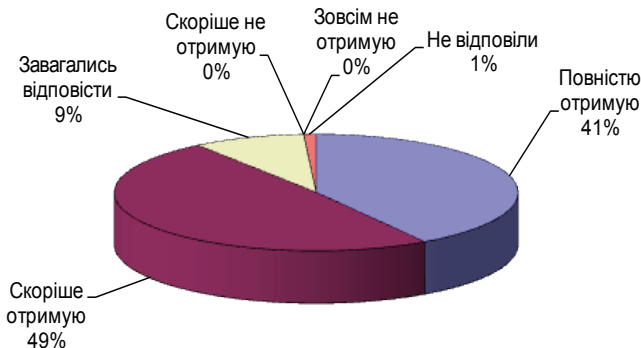


Рис. 3.4. Розподіл відповідей респондентів на запитання: “Чи отримуєте Ви під час навчання в ХарПІ НАДУ знання, необхідні Вам у подальшій діяльності”? (у % до всіх опитаних)

За результатами проведеного опитування, на думку респондентів, підвищити ефективність навчання в ХарПІ НАДУ, в першу чергу, може проходження практики у діючих організаціях, підприємствах (58 % до всіх опитаних), надання більше можливостей для стажування за кордоном (46 % до всіх опитаних). Також важливим є постійне оновлення інформаційних технологій, що використовуються у навчанні (36 % до всіх опитаних). Третина респондентів віддали перевагу таким факторам як залучення викладачів-практиків до проведення семінарських та практичних занять і використання різноманітних сучасних форм у навчанні (лекція-конференція, лекція-круглий стіл, диспут, семінар-дебати, ділові ігри тощо) (31 % та 31 % до всіх опитаних відповідно). У сучасній системі вищої освіти набуває популярності така форма навчання як дуальна освіта (поєднання навчання у закладах освіти з

навчанням на робочих місцях на підприємствах, в установах та організаціях для набуття певної кваліфікації). Саме цю форму отримання освіти 30 % (до всіх опитаних) респондентів відзначили як можливість підвищити ефективність навчання в Інституті (рис. 3.5).

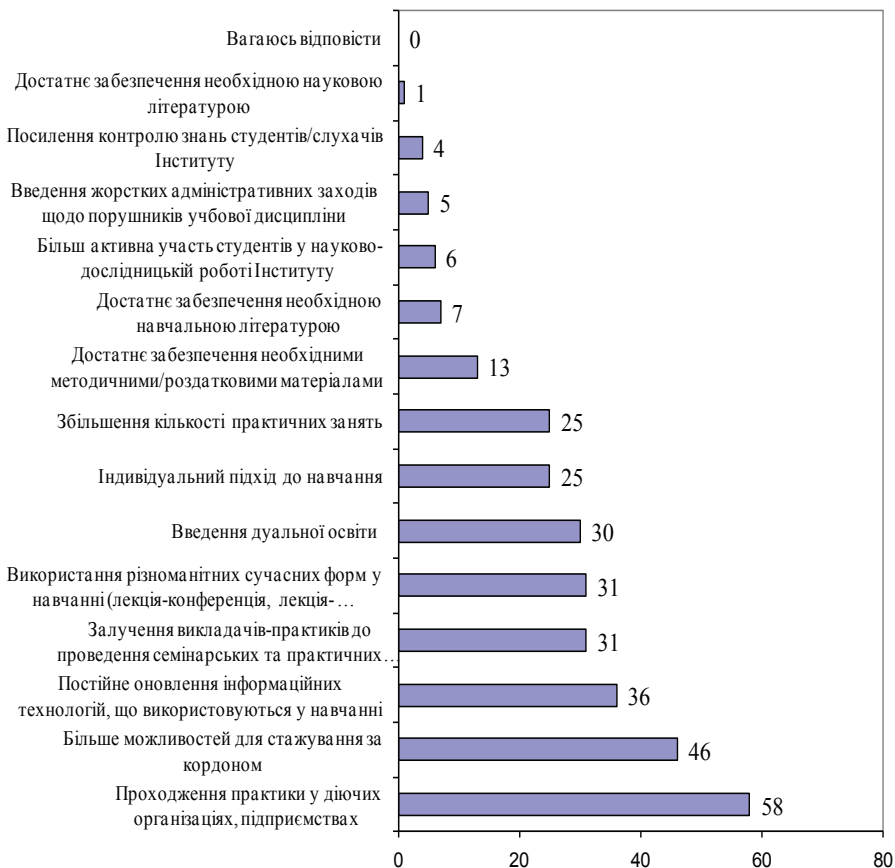


Рис. 3.5. Розподіл відповідей респондентів на запитання: “Що, на Ваш погляд, могло б підвищити ефективність навчання в ХарРІ НАДУ?” (у % до всіх опитаних; сума відповідей перевищує 100 %, тому що можна було обирати декілька варіантів відповіді)

Як бачимо, можливість гарантованого працевлаштування випускників навчального закладу, на думку опитаних, також здатна підвищити ефективність навчання в Інституті.

Такі фактори як введення жорстких адміністративних заходів щодо порушників дисципліни (грошове стягнення, догана студентів від керівництва Інституту, виключення з Інституту тощо) (5 % до всіх опитаних), посилення контролю знань студентів/слухачів Інституту (4 % до всіх опитаних) та достатнє забезпечення необхідною науковою літературою (1 % до всіх опитаних) на ефективність навчання в Інституті, на думку респондентів, майже не впливають.

Розділ 4

ПРІОРИТЕТНІ НАПРЯМКИ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

4.1. Методичне забезпечення запровадження внутрішньої системи оцінки якості освіти в діяльності ХарРІ НАДУ

Функціонування та розвиток освіти в Україні за останні роки характеризується пошуком якісно нових концептуальних ідей і шляхів проведення реформ. Як у теоретичному, так у прикладному аспекті досить тривалий проміжок часу регенерувалися питання диференціації освіти, інтеграції її змісту, профілювання навчання, та, власне, активне впровадження ідей гуманізму. Однак, час та практика засвідчили, що зазначені напрямки були направлені на вдосконалення лише окремих елементів системи освіти, а її головна особливість – якість, невпинно залишалась актуальною проблемою.

Якість освіти – це співвідношення мети і результату, міра досягнення цілей і результатів системи освіти. При цьому, результати освіти обов'язково повинні включати в себе оцінку того, якою саме ціною втрат і витрат цих результатів досягнуто.

Якість освіти визначається не тільки глибиною і міцністю знань, але і рівнем особистісного, духовного, громадянського розвитку і виховання тих, хто навчається, їх інтелігентністю і культурою, готовністю до прийняття самостійних рішень при настанні певних життєво-професійних ускладнень, ступенем сформованості ключових компетентностей.

Якість освіти є одним з найважливіших критеріїв ефективності і успішності освітньої діяльності як учасників освітніх відносин, так і самої системи освіти. У той же час, якість освіти як показник освітньої діяльності чи освітніх послуг, характеризується, в першу чергу як здатність до задоволення споживачів освітніх послуг (осіб, які навчаються, підприємств, установ, організацій та інших замовників освітніх послуг) в отриманні не просто освітньо-кваліфікаційного рівня освіти, а такого, який би відповідав потребам держави та суспільства, освітнім стандартам та програмам.

Внаслідок чого, проблематика створення та впровадження системи оцінки якості освіти, в цілому, є вкрай актуальною в умовах сьогодення, а отже, і в контексті діяльності ХарРІ НАДУ.

За змістом чинного законодавства України, яке регулює відносини у сфері освітньої діяльності, відповідно до ст. 2 Закону України “Про освіту”, якість освіти – це відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг. А якість освітньої діяльності – це рівень організації, забезпечення та реалізації освітнього процесу, що забезпечує здобуття особами якісної освіти та відповідає вимогам, встановленим законодавством та/або договором про надання освітніх послуг [28].

Одночасно, варто зазначити, що визначення даної категорії на законодавчому й науковому рівні дещо відрізняється. Зокрема, вперше визначення дефініції “якості” було здійснено в теорії соціального управління та запропоновано, залежно від сфери у якій воно застосовується, розглядати з позицій двох граней: технічної та соціально-економічної.

Відштовхуючись від філософської інтерпретації якості як сукупності істотних властивостей та ознак предмета чи явищ, які вирізняють його від інших та наповнюють ціннісним ставленням до об’єкта споживачами, якість освіти доцільно розглядати як відповідність таким нормам, стандартам та правилам, які задовольняють очікування учасників освітнього процесу [93]. А оцінку якості освіти – як визначення за

допомогою діагностичних та оціночних процедур ступеня відповідності ресурсного забезпечення, організації освітнього процесу, освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним й особистісним очікуванням [21].

На основі аналізу найрізноманітніших міждисциплінарних результатів досліджень якості освіти, можна зробити висновок про багатоаспектність та багатоплановість даного інституту, який включає такі закономірності як:

- сукупність властивостей (аспект властивості);
- структурність: якість є ієрархічною системою властивостей або якостей частин об'єкта чи процесу (аспект структурності);
- динамічна система властивостей (аспект динамічності);
- суттєва визначеність об'єкта чи процесу, що виражається в закономірних зв'язках окремих складових частин, елементів (аспект визначеності);
- основа існування об'єкта чи процесу має двояку обумовленість та розкривається через систему властивостей структури та кількісних характеристик (аспект обумовленості).

Таким чином, якість як складне явище вирізняється єдністю внутрішніх та зовнішніх структурних елементів, стійкістю умов та результатів функціонування.

Відповідно до статті 41 Закону України “Про освіту”, метою розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти в Україні є: гарантування якості освіти; формування довіри суспільства до системи та закладів освіти, органів управління освітою; постійне та послідовне підвищення якості освіти; допомога закладам освіти та іншим суб'єктам освітньої діяльності у підвищенні якості освіти [28].

Серед основних складових системи забезпечення якості освіти чільне місце посідає система забезпечення якості у закладах освіти, так звана – внутрішня система, яка включає: стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти; систему та механізми забезпечення академічної доброчесності; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності

педагогічних та науково-педагогічних працівників; оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти; забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти; забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти; створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування; інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти [28].

Таким чином, внутрішня система забезпечення якості освіти у будь-якому закладі освіти – це сукупність методів та заходів здійснюваних з метою гарантування та впровадження кількісних та якісних показників якості освіти.

Вважаємо, що внутрішня система забезпечення якості освіти, в тому числі, у діяльності ХарPI НАДУ має включати:

- розробку та прийняття правил внутрішнього розпорядку з метою впровадження окремих елементів якості освіти як основи виконання окремих зобов'язань учасників освітнього процесу;

- здійснення матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу з метою створення сприятливих та гармонійних умов для самостійної роботи учасників освітнього процесу;

- перегляд існуючих контрактів та запровадження нових вимог щодо трудової діяльності наукових, педагогічних, науково-педагогічних працівників та допоміжного персоналу в контексті виконання функцій пов'язаних із підвищенням якості освіти, а також санкцій за ухилення від їх виконання;

- здійснення поточного контролю успішності і проміжної атестації осіб – здобувачів освіти, а також інших учасників освітнього процесу в порядку та на умовах затверджених окремим положенням;

- використання та удосконалення існуючих методів навчання та виховання з використанням новітньо-інноваційних технологій;

- постійне оновлення єдиної уніфікованої електронної бази даних здобутків учасників освітнього процесу та створення

автоматизованих алгоритмів виявлення ознак порушень правил та засад академічної доброчесності;

– пошук нових форм мотивації учасників освітньої діяльності;

– розробка навчальних планів та програм з урахуванням рівневих показників досягнень учасників освітнього процесу, в тому числі, шляхом збільшення кількості методик та удосконалення критеріїв;

– проведення комплексної оцінки якості предметних і особистісних результатів діяльності, а також розширення можливостей для самоконтролю, самокорекції і самооцінки для учасників освітньої діяльності.

В основу внутрішньої системи забезпечення якості освіти має бути закладена сучасна системна та оптимальна управлінська парадигма, яка б характеризувалася такими чинниками як: реорганізація закладу освіти на основі принципів загального управління якістю; уніфікованість методик навчання, їх інформаційно-хронологічна узгодженість в рамках всієї освітньої діяльності, можливість здійснювати та доповнювати положення навчальних планів та програм; створення системи мотиваційних заходів до самовдосконалення над системою якості учасниками освітнього процесу, в тому числі, підвищення ступеня взаємодії між окремими структурними підрозділами; своєчасне та системне виявлення недоліків у сфері забезпечення якості освіти, створення механізмів їх усунення шляхом проведення постійної контрольно-наглядової діяльності у вигляді моніторингу.

Таким чином, одним із найважливіших елементів забезпечення внутрішньої системи якості освіти є моніторинг, який можна охарактеризувати як комплексну системну діагностику кількісних і якісних характеристик ефективності розвитку і функціонування освітньої системи – цілей, її змісту, дидактичних та технічних засобів, результатів навчання та виховання, форм та методів розвитку особистості. Головна роль моніторингу полягає в аналітичному порівнянні даних оцінок у динаміці, а не просто в констатації даних чи фактів.

4.2. Удосконалення системи внутрішньої оцінки якості освіти закладу: студентоцентричний підхід

Аргументуючи необхідність змін у організації навчально-виховного процесу на засадах компетентнісного підходу, вітчизняні науковці та експерти все частіше вживають термін “студентоцентроване навчання” (або “студентоцентричне навчання”). Це поняття вже закріпилось у європейській вищій освіті і є важливим елементом забезпечення її якості. Характерними особливостями такого підходу виступають інноваційні методи викладання і оцінювання, активне включення здобувачів вищої освіти в освітню діяльність на засадах рівноправних партнерських стосунків з метою розвитку їх здатності до критичного мислення, формування позитивної мотивації та особистісно-професійного саморозвитку.

Формально і юридично в Україні студентоцентризм визначений Законом “Про вищу освіту”, ухваленим у вересні 2014 року, де проголошено його імплементацію головним чином за рахунок розбудови внутрішніх систем забезпечення якості вищої освіти у ЗВО. Проте стан розбудови таких систем за результатами досліджень, які проводяться останнім часом, носить здебільшого декларативний характер. У більшості навчальних закладів домінують традиційні освітні моделі, де студент продовжує розглядатися як пасивний набувач знань, що не передбачає його активної ролі як у формуванні навчального плану, так і у управлінні закладом у цілому.

На думку відомого дослідника зазначених процесів Ю. Рашкевича, чи не найпершою причиною провалу як запровадження Болонської системи в цілому, так і системи управління якістю зокрема у вітчизняних ЗВО, є нерозуміння як освітянською спільнотою, так і вищими керівництвом освіти причин виникнення, духу та суті основних положень Болонського процесу. Саме внаслідок цього реформи, які започатковувались

чи проводились, були несистемними, основні цілі не було чітко сформульовано і не покладено в основу конкретних дій, основні інструменти використовувались неправильно, без розуміння їх суті, що компенсувалось надмірною бюрократизацією, і природно викликало стійкі неприйняття та опір ЗВО [85].

Як найбільш повну інтерпретацію студентоцентрованого навчання експерти визначають основний продукт європейського проекту “Час нової парадигми в освіті: студентоцентроване навчання”. “Довідкове керівництво для студентів, співробітників та вищих навчальних закладів” містить концепцію студентоцентрованого навчання, у якій визначена його сутність, принципи та цілісна конструкція. Так, серед основних принципів студентоцентрованого навчання визначено такі: опора на активне навчання; акцент на критичному і аналітичному навчанні та розумінні; рівноправний, відкритий діалог у процесі навчання; підвищення відповідальності суб’єктів освітнього процесу; рефлексивний підхід до навчання і виховання (як з боку студента, так і з боку викладача); взаємоповага учасників освітнього процесу; розширення автономії студента; академічна мобільність та ін.

Студентоцентроване навчання означає “створення можливостей”, а не “інформування”. Отже, у загальному розумінні, студентоцентричне навчання – це технологія спрямованості освітнього процесу на компетенції як результати навчання, на активне включення здобувачів вищої освіти в освітню діяльність на засадах рівноправних партнерських стосунків, з метою розвитку їх здатності до критичного мислення, формування позитивної мотивації та особистісно-професійного саморозвитку.

Разом з тим, Ю. Рашкевич застерігає від ототожнення цієї нової парадигми вищої освіти із концепцією вільного вибору студентами навчальних дисциплін, яку, своєю чергою, часто і не зовсім правильно називають можливістю студентів вільного вибору навчальної траєкторії. Очевидно, що парадигма студентоцентрованого навчання передбачає і навіть заохочує певну свободу для студентів у виборі навчальних дисциплін, але

загалом це різні речі. Можлива побудова студентоцентрованої освітньої програми із мінімальним вибором студентами навчальних дисциплін, натомість існує багато орієнтованих на викладача (викладацькоорієнтованих) освітніх програм, які допускають значно більший вибір студентів.

В основу студентоцентрованого навчання покладено ідею максимального забезпечення студентам їх шансів отримати перше місце на ринку праці, підвищення їх “вартості” у працедавців, задоволення тим самим задоволення потреб останніх. Співпраця освітян та працедавців у створенні та реалізації навчальних програм набуває особливої важливості [85].

Отже, ми переконані, що засади студентоцентрованого навчання повинні буди закладені у самому змісті вищої освіти, а не лише через розбудову внутрішніх систем забезпечення якості вищої освіти як окремої складової. Слід погодитись із вітчизняними експертами, що головною місією модернізації освіти в Україні є підвищення якості вищої освіти через тісний взаємозв'язок між студентоцентричним учінням, викладанням, оцінюванням, який забезпечує результати навчання [86].

Досягнення цілей студентоцентричного навчання можливе в разі вирішення таких основних завдань:

- підготовка студентів до життя як активних громадян демократичного суспільства;
- підготовка студентів до професійної діяльності;
- забезпечення особистісного розвитку студентів;
- формування потреби в навчанні впродовж життя.

Як зазначалось, вітчизняні ЗВО поступово упроваджують принципи студентоцентризму в освітньо-виховний процес. Для того, щоб цей процес був більш зрозумілим та з метою формування конкретних пропозицій для успішного просування цієї парадигми важливим є розробка певних критеріїв успішності впровадження студентоцентричної моделі у вітчизняних ЗВО. таку систему оцінювання було запропоновано колективом авторів під керівництвом Т. Фінікова і О. Шарова, які сформулювали її цілі, задачі та інструменти.

Отже, на думку науковців, до кількісних та якісних інструментів, що характеризують успішність впровадження студентоцентричного навчання належать:

– наявність широкого поля можливостей у формуванні власних освітніх траєкторій студентів (в т.ч. різні шляхи доступу до вищої освіти, можливість здобуття другої спеціальності, право на перехресний вступ до магістратури та докторантури, визнання набутих в практичній діяльності компетенцій, широкий спектр варіантів здобуття програм післядипломної освіти);

– доступність навчання за сучасними інтерактивними методиками; забезпечення активної участі студентства у формуванні змісту навчання (навчальне партнерство замість викладання, використання інтенсивних та інтерактивних технологій навчання, можливість вибору викладача та побудови комунікації з ним в електронному середовищі);

– ресурсна підтримка створення середовища студентоцентричного навчання; стимулювання академічної мобільності та її організаційно-фінансове забезпечення (достатність фінансового та кадрового забезпечення для малогрупового та індивідуалізованого навчання, наявність сучасної матеріально-технічної бази та технічних засобів навчання; пропозиція сучасного навчального контенту та доступу до актуальної наукової інформації, у т.ч. іномовної);

– стимулювання академічної мобільності та її організаційно-фінансове забезпечення (пропозиція програм національної та міжнародної мобільності на прийнятних умовах, підготовка претендентів до участі в академічній мобільності та тренінги крос-культурної адаптації, визнання здобутих кредитів, періодів навчання та кваліфікації);

– формування потреби та заохочення соціальної активності студентства (участь в управлінні навчальним закладом та національною (регіональною) системою освіти, долучення до громадської та політичної діяльності, включення до волонтерської та просвітницької роботи);

– пробудження прагнення до наукової роботи та внутрішньої потреби в дослідницькому пошуку (гарантований доступ до лабораторій, обладнання та ресурсів, можливість участі в міжнародних та національних наукових проектах та форумах, підтримка студентських стартапів та інноваційних ініціатив) [65].

Цілком погоджуючись з експертами, доцільно додати до визначеного переліку такий критерій, як забезпечення умов для особистісно-професійного саморозвитку студентів (наявність лабораторій, центрів підготовки та професійного спрямування чи інших подібних структур).

Разом з тим, необхідним є не лише представлення критеріїв для з'ясування “рівня студентоцентризму”, не менш важливим є визначення показників та індикаторів, які б демонстрували успішність чи невдачу запровадження цієї парадигми. Це питання на сьогодні ще не отримало належного висвітлення та розробки. Серед основних індикаторів дослідники на сьогодні виділяють такі:

- наявність гнучких навчальних планів; забезпеченість навчальними інформаційними ресурсами;
- можливість впливу студентів на розробку критеріїв, правил, процедур оцінювання;
- залучення студентів до розроблення, затвердження та моніторингу освітніх програм;
- наявність процедур розгляду скарг студентів;
- зростання студентської активності в організації освітнього процесу.

На нашу думку, як реальні показники чи індикатори успішності можна розглядати й позитивну динаміку кількості студентів та викладачів, які беруть чи брали участь у різних видах мобільності, а також кількості випускників, працевлаштованих за фахом або у великі компанії. Тобто моніторинг студентів треба проводити здебільшого не “на вході”, а “на виході”.

Для формулювання пропозицій щодо подальшого втілення цієї парадигми у вітчизняних ЗВО, з'ясуємо “рівень студентоцентризму” в цілому та системи забезпечення якості освіти

зокрема в ЗВО, які очолюють академічний рейтинг закладів вищої освіти України III – IV рівнів акредитації “ТОП-200 Україна 2019”, використовуючи інформацію з їх сайтів [2].

Спершу слід зазначити, що майже всі вітчизняні ЗВО у цьому 2018-2019 навчальному році затвердили свої “Положення про систему забезпечення якості освіти та освітнього процесу”. Можна назвати й низку інших документів, які демонструють упровадження студентоцентрованого підходу у діяльність ЗВО. Це “Положення про академічну мобільність студентів, аспірантів, докторантів, науково-педагогічних та наукових працівників” та “Порядок організації навчання студентів за міжнародними програмами подвійних дипломів” у Національному університеті “Львівська політехніка”. Основними передумовами відкриття спеціалізації в цьому університеті визначено такі: потреби ринку праці у фахівцях відповідного профілю, підтверджені листами – зверненнями від підприємств, організацій, установ – потенційних працедавців та кількісні показники потреби ринку праці у фахівцях відповідного профілю. Це і “Положення про порядок реалізації студентами права на вільний вибір навчальних дисциплін” у Київському національному університеті імені Тараса Шевченка.

Участь в управлінні університетом всіх стейкхолдерів визначено одним із пріоритетів політики управління в Харківському національному університеті імені В.Н. Каразіна. Так, “Моніторинг всіх напрямів освітньої діяльності” передбачає як самооцінку навчального закладу, так і оцінку діяльності закладу студентами, випускниками, працедавцями, а також міжнародними рейтинговими агенціями. “Положення про студентське самоврядування” передбачає, що студенти беруть участь у забезпеченні та контролі якості освітнього процесу, вносять пропозиції щодо змісту освіти, навчальних планів і програм. У складі Управління якістю освіти цього університету працює Навчальний центр практичної підготовки і працевлаштування, серед напрямів діяльності якого – сприяння працевлаштуванню студентів та випускників університету, їх адаптування до динаміки попиту на фахівців на ринку праці.

Метою рейтингової системи оцінювання результатів навчання студентів в КПІ ім. Ігоря Сікорського, про що зазначено у відповідному положенні, є: підвищення мотивації студентів до активного, свідомого навчання, забезпечення систематичної самостійної роботи протягом семестру та відповідальності за результати навчальної діяльності; встановлення постійного зворотного зв'язку з кожним студентом та своєчасне коригування його навчальної діяльності; забезпечення змагальності та здорової конкуренції у навчанні; підвищення об'єктивності оцінювання результатів навчання студентів; зменшення психологічних, емоційних і фізичних перевантажень у період екзаменаційних сесій та ін.

Отже, в зазначених вище університетах, як і в багатьох інших вітчизняних ЗВО, є намагання забезпечити принципи студентоцентрованого навчання. Разом з тим, експерти, які брали участь у підготовці цього річного рейтингу "ТОП-200 Україна 2019", одностайні в тому, що практично незмінною залишається тенденція великого розриву між потребами ринків праці України і результатами роботи університетів за моделлю сучасних знань, головними компетенціями і практичною якістю підготовки фахівців.

Висновок про те, що розбудова внутрішніх систем забезпечення якості освіти у багатьох ЗВО фактично імітується або підміняється формальними діями, можна знайти й у звіті "Впровадження локальних систем управління якістю в українських університетах", підготовленому Міжнародним фондом досліджень освітньої політики. Оскільки побудова систем внутрішнього забезпечення якості може здійснюватися за різними моделями, вибір яких віднесено до автономної компетенції ЗВО, завданнями даного дослідження було виявлення домінуючих тенденцій розвитку локальних систем гарантування якості. Цікавими для узагальнення є суттєві відмінності між формальними та реальними оцінками стану впровадження систем внутрішнього забезпечення якості, які давали самі ж представники зазначених структур. Наведемо лише декілька з них.

Автори дослідження відзначають, що переважна більшість ЗВО на рівні самооцінки декларує у себе наявність окремих елементів (зокрема, йдеться про забезпечення якості освітніх програм, забезпечення якості викладання та оцінювання, забезпечення якості результатів навчання та якості роботи студентів). Разом з тим, серед ключових проблем у запровадженні систем забезпечення якості освіти відзначають перманентну зміну “правил гри” в системі вищої освіти, брак власних ресурсів та наявність відчутного опору частини персоналу.

Українські ЗВО декларують доволі високу інтенсивність у перегляді своїх освітніх програм – оновленні діючих, відкритті нових та закритті старих. Проте, аналіз відповідей на більш конкретні запитання дав авторам опитування зрозуміти, що оновлення мають радше “косметичний” характер (перекомпонування кредитів, навчальних дисциплін тощо), аніж є ґрунтовним переглядом освітньої програми.

Відповіді респондентів демонструють достатній рівень уваги до думок основних стейкхолдерів – адміністрації ЗВО, викладачів, працедавців, студентів, власників / органів управління ЗВО, абітурієнтів та їхніх батьків. Однак додаткове зондування показало, що в першу чергу до уваги беруться представники “внутрішньої” аудиторії (адміністрація, власники, викладачі, студенти), тоді як точка зору “зовнішньої” аудиторії (абітурієнтів, їхніх батьків та працедавців) досліджується меншою мірою.

Вивчення потреб стейкхолдерів, як декларують представники ЗВО, відбувається шляхом організації та проведення власних досліджень, проте дослідження продемонструвало брак в академічній спільноті комунікативних навичок та досвіду взаємодії, обмеженість фінансових і кадрових ресурсів для систематичних моніторинґів, важкодоступність ключових цільових груп для проведення опитувань (передусім абітурієнтів та їхніх батьків), недостатню компетентність у розробці інструментарію для вивчення думок тощо [16].

Отже, слід зауважити, що засади студентоцентризму повинні знайти відображення не лише в декларативних

документах будь-якого закладу вищої освіти, а й в усіх ланках освітнього процесу, в т. ч. освітніх програмах, підхід до складання яких зміщується в площину консультацій із усіма зацікавленими сторонами. За визначенням Ю. Рашкевича, студентоцентровані програми вимагають зміни парадигми, а отже – зміни способу мислення викладачів, відповідальних за розроблення та реалізацію освітніх програм. Першим етапом побудови такої освітньої програми експерт подає такий: визначення потреби та потенціалу програми (консультації з науковцями, у т. ч. зовнішніми, потенційними студентами, роботодавцями тощо). Це дасть змогу перевірити, чи є потреба в даній програмі, чи відповідає вона встановленим або новим професійним вимогам.

Такі консультації, на нашу думку, повинні стати відправною точкою в процесі розробки сучасних освітніх програм, і це доводять результати численних опитувань, які проводяться серед роботодавців та безпосередньо студентів останнім часом. Так, більшість студентів, у цілому погоджуючись з тим, що університет – це місце, де виховується нова еліта, публічні інтелектуали нації, переконані, що не можна побудувати якісного підґрунтя для виховання на тому, що даєке від сучасності чи взагалі не відповідає вимогам часу. На їх погляд, деякі навчальні предмети “давно загубились у просторі та часі”, програми не відповідають запитам, курси часто дублюються. Все це заради “всебічного розвитку”, який давно себе не виправдовує. Лише четверта частина осіб, які навчаються, погоджуються з твердженням, що вища освіта в Україні дає можливість знайти достойну роботу. Питання вибору професії – це можливість в майбутньому отримати хорошу роботу. Принаймні так вважає більше половини українських студентів, відповідно до опитування, проведеного компанією GfK Ukraine. Серед причин вибору університету лідирує його престижність та високі шанси на працевлаштування.

Якість вітчизняної освіти не відповідає й очікуванням роботодавців. Рівень випускників вишів, навіть найпрестижніших, і очікуваний рівень кваліфікації молодих спеціалістів

суттєво відрізняються. Згідно з результатами опитування керівників, кожен п'ятий працедавець вважає низький рівень кваліфікації робочої сили проблемним фактором для власного бізнесу. Наприклад, відповідно до дослідження Світового Банку, 4 з 10 компаній, що працюють у ключових сферах, заявляють про значний розрив між навичками, які мають їх робітники, та цілями, які ставить перед собою бізнес. Зокрема, майже половина компаній у аграрному секторі та сфері виробництва харчових продуктів – одній з найперспективніших в Україні – незадоволені знаннями та навичками претендентів на роботу. Схожою є ситуація у інших галузях [55].

Так, наприклад, за словами Вікторії Шубіної, HR-спеціаліста великої міжнародної IT-компанії, найбільша проблема, причина якої у тому числі в освіті – це погано розвинуті у претендентів на роботу саме “soft skills”. Перш за все – це комунікаційні навички, нестача яких відчутна уже на співбесіді. По-друге, це самопрезентація. Наша освіта не вчить, як себе правильно “подати”. Третє – це самоорганізація, “self-management”, уміння розподіляти свої задачі, делегувати, а також, що дуже важливо, тримати “work-life balance”.

В європейському словнику все популярнішим стає термін *Employability* (придатність до працевлаштування), який характеризує сукупність знань, умінь, навичок, володіння підходами для вирішення виробничої ситуації, а також здатність і бажання до неперервного удосконалення та професійного розвитку. Опитування серед європейських працедавців показала, що шанси отримати належне місце на ринку праці найбільше залежать саме від навичок, що характеризують придатність до працевлаштування [85].

Над усіма цими навичками, за словами роботодавців, має працювати українська освіта, що вже давно та досить успішно робить система вищої освіти у ЄС. Тому не дивно, що європейський диплом суттєво підвищує шанси знайти бажану роботу.

Загалом же у країнах ЄС спостерігається перехід від аналізу потреб у кваліфікаціях на національному рівні до аналізу затребуваних кваліфікацій на регіональному й місцевому

рівнях, а також на рівні підприємств. У результаті – поряд із великими державними структурами виникають невеликі приватні структури, які займаються такими дослідженнями й розробками.

Наприклад, у Великій Британії існують Галузеві Ради з розвитку професійних умінь (SSC), діяльність яких регулюється Асоціацією щодо формування професійних умінь для галузей. Ради розробляють рекомендації з удосконалення програм професійної підготовки спеціалістів, кваліфікаційні стандарти тощо. У свою чергу, роботодавці активно працюють у радах, беручи участь у сертифікації кваліфікацій випускників.

У Фінляндії варто відзначити співпрацю між навчальними закладами та організаціями регіонального розвитку. Це допомагає усунути дублювання підготовки й навчання за однаковими спеціальностями і “перевиробництво” фахівців, незатребуваних на ринку праці.

Відтак, ми бачимо, що зв'язок між сферою освіти та ринком праці неможливий без отримання адекватної інформації про зміни попиту на професії та кваліфікації, швидкого реагування освіти на зміни в економіці. Тому Україні не обійтися без сучасної системи прогнозування та стратегічного планування, як на національному, так і на регіональному рівнях. Поки питання дисбалансу ринку праці та освіти не зрушить з мертвої точки, Україна і надалі втрачатиме позиції у глобальному рейтингу конкурентоздатності, а українські випускники – шанси знайти бажану роботу.

Поділяючи та підтримуючи в цілому основні засади нової парадигми в освіті під назвою “студентоцентроване навчання”, доцільно зупинитись і на низці проблемних моментів та дискусійних питань, які виникають під час її впровадження вітчизняними ЗВО, а також застережень, які висловлюють науковці.

Так, для ефективного вирішення проблеми підготовки майбутніх професійних фахівців необхідною умовою є активна участь у цьому процесі самих студентів. Це можна вважати відправною точкою для запровадження окреслених

вище реформ у вищій освіті. Перспективи поширення та розвитку студентоцентризму в українській вищій освіті, як зазначає Ю. Сорока, пов'язані з певною специфікою ситуації. І найпомітнішою залишається відсутність для студентів не стільки можливостей вибору змісту та форм навчальних практик, скільки низький запит на такі права з їх боку. Впроваджуючи інтерактивні методи чи інші форми активності, викладачі стикаються із неадаптованістю студентів до навчання, звичкою пересиджувати пари, ховаючись за спинами інших. Таким чином, значною проблемою є те, що студенти невмотивовані до навчання. Отримання позитивної оцінки для більшості з них є важливішим за здобуття знань [97].

Досліджуючи зазначену проблему, Н. Сінельникова також констатує, що під час опитування студентів старших курсів, виявили, що у 70 % провідним мотивом навчальної діяльності є страх отримати погану оцінку, не скласти залік, виявити себе нездібним в очах товаришів, страх перед батьками, педагогами тощо. Що стосується пізнавальних мотивів та мотивів самореалізації особистості – відзначається лише у 7 % студентів [95]. Це, насамперед, обумовлене міцними патерналістськими орієнтаціями в стосунках освіти з державою та, у свою чергу, студентів з викладачами, традиційною ієрархією теорії та практики; проте головною проблемою в цьому аспекті є опосередкованість зв'язку вищої освіти та ринку праці.

Ще одне проблемне питання, яке цілком природно виникає в ході обговорення реформи вищої освіти: чому роботодавці, які закінчили вітчизняні ЗВО і сьогодні мають високі посади, звання, заробітки, соціальний статус декларують де тільки можна тезу, що наші виші нічому не вчать. А ЗВО, відповідно, висловлюють обурення – чому передові технології великі компанії купують деінде, а не інвестують у вітчизняну освіту, науку, технології, студентів?

Узагальнення сучасних наукових доробок та досвіду вітчизняних ЗВО дає можливість виокремити такі напрями вдосконалення системи забезпечення якості освіти на засадах студентоцентризму:

– зміщення підходу до складання освітніх програм в площину консультацій із усіма зацікавленими сторонами. Підтримка зворотного зв'язку як із внутрішніми, так і зовнішніми стейкхолдерами (у т. ч. у формі періодичних опитувань, анкетувань тощо). Основною, але не єдиною цільовою аудиторією для проведення опитувань мають бути студенти як одержувачі надаваних закладом освітніх послуг;

– залучення фахівців-практиків для викладання практико-орієнтованих дисциплін;

– ініціювання створення Регіональних рад з вироблення рекомендацій для програм та оцінювання студентів, до складу якої входитимуть представники всіх зацікавлених сторін;

– покладення в основу сучасної методики підготовки принцип навчального партнерства студентів, викладачів та дослідників, максимально скоротивши ієрархічність та дистанцію у відносинах “ЗВО – викладач – студент”;

– стимулювання мотивації до навчання;

– забезпечення умов для особистісно-професійного саморозвитку студентів (наявність лабораторій, центрів підготовки та професійного спрямування чи інших подібних структур, в окремих випадках – психологічної служби, служби адаптації першокурсників до особливостей навчання у вищій школі тощо);

– створення умов та підготовка претендентів для участі у різного роду мобільності, зокрема внутрішній.

– запровадження “змішаного навчання” як певної альтернативи зовнішній мобільності в сучасних умовах через організацію проходження студентами та викладачами різноманітних онлайн-курсів від закордонних університетів (мотивацією для студентів є теза про те, що їх конкуренція має міжнародний, а не локальний характер; для викладачів – підвищення професійного рівня з мінімальними фінансовими та часовими витратами);

– належну увагу приділяти виробленню у студентів навичок так званої придатності до працевлаштування, що охоплює такі компетентності: рівень самоорганізації, здатність до роботи

в групі, уміння виконувати конкретні завдання, навички комунікації та грамотність, заглиблення інформаційних технологій тощо (слід зазначити, що це загальні компетентності, які не залежать від профілю вибраної професії).

Разом з тим, всі намагання запровадити найсучасніші форми та методи організації навчально-виховного процесу в конкретному ЗВО можуть бути неефективними, навіть “провальними” без розуміння всіма учасниками суті Болонського процесу та принципів студентоцентрованого навчання як основної його парадигми. Такому розумінню, сприйняттю та готовності до запровадження, в першу чергу, сприяє відповідна інформаційно-роз’яснювальна політика кожного конкретного закладу. Тому слід повсякчасно пропагувати і втілювати ідеї студентоцентризму, що всебічно розглядаються як у зарубіжній, так і у вітчизняній сучасній науковій літературі.

4.3. Прозорість інформації у процедурах внутрішнього забезпечення якості вищої освіти

Система освіти безперервно реформується, набуває якісно нових властивостей, самовідновлюючись на основі закладених у неї принципів. Багаторічний досвід розбудови української державності засвідчує, що однією з організаційних гарантій формування партнерських відносин є забезпечення прозорості та відкритості для населення управлінських процесів, діяльності органів влади, закладів освіти тощо. У статті 6 Закону “Про освіту” однією з основних засад державної політики та базовим принципом освітньої діяльності визначено відповідальність і підзвітність органів Управління освітою та закладів освіти, інших суб’єктів освітньої діяльності перед суспільством. Саме необхідність дотримання цих установок актуалізує питання щодо прозорості та інформаційної відкритості закладів освіти.

Сьогодні кардинально змінився підхід до організації системи освіти, вона стала студентоорієнтованою, тобто освітній процес побудовано таким чином, щоб саме слухач (студент) був у центрі системи, мав змогу самостійно коригувати власний навчальний план (наприклад, за рахунок вибіркового дисциплін) [24]. При цьому слід орієнтуватися на потреби ринку, вимоги працедавців та їх тенденції. У таких умовах якість завжди відображатиме ступінь задоволення системою освіти потреб середовища, в якому вона функціонує. А отже, розглядаючи докладно процедури внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, цікавим з наукової точки зору стає вплив прозорості інформації на таку якість.

Чому саме прозорість? В сучасному суспільстві доступ до інформації є основою для впровадження дієвих механізмів забезпечення якості освіти. Володіння інформацією дозволяє майбутнім студентам/слухачам зробити зважений вибір до свого майбутнього фаху. Дослідження аналітичного центру CEDOS “Про рейтинг прозорості університетів – 2016” підтверджують, що саме сайт стає стратегічно важливим інструментом інформаційної політики, за допомогою якого заклади освіти мають змогу знаходити абітурієнтів, які відповідають його вимогам. Оцінювання охоплювало понад 40 параметрів, які групувались у 6 індикаторів: адміністративна прозорість, фінансова прозорість, стратегічний план розвитку, інформація про можливості працевлаштування випускників, про можливості міжнародного обміну та інформування про зміст навчання. Нажаль, останні роки показують зниження інтересу до цього питання, хоча це неправильно. Було б цікаво переглянути результати в динаміці не тільки суспільству, а й самим закладам вищої освіти, оскільки за результатами такого оцінювання ними були отримані висновки з виокремлення сильних і слабких сторін, а також рекомендації щодо усунення недоліків.

Відповідно до статті 1 Закону України “Про освіту” [32] існує два поняття щодо якості в сфері освіти: якість освіти та якість освітньої діяльності. На рисунку 4.1 наведено зміст цих понять та роль прозорості у їх забезпеченні.

Як видно з встановленого взаємозв'язку, питання щодо дотримання принципів прозорості та відкритості інформації стосуються обох аспектів якості в сфері освіти. Так, повнота, актуальність та систематизованість вимог, які містяться у нормативно-правових актах та договорах, важливі з огляду на необхідність забезпечення якості освіти, в той час як сформоване інформаційне забезпечення процесу організації та реалізації освітнього процесу у певному закладі освіти спрямоване на забезпечення якості його освітньої діяльності.

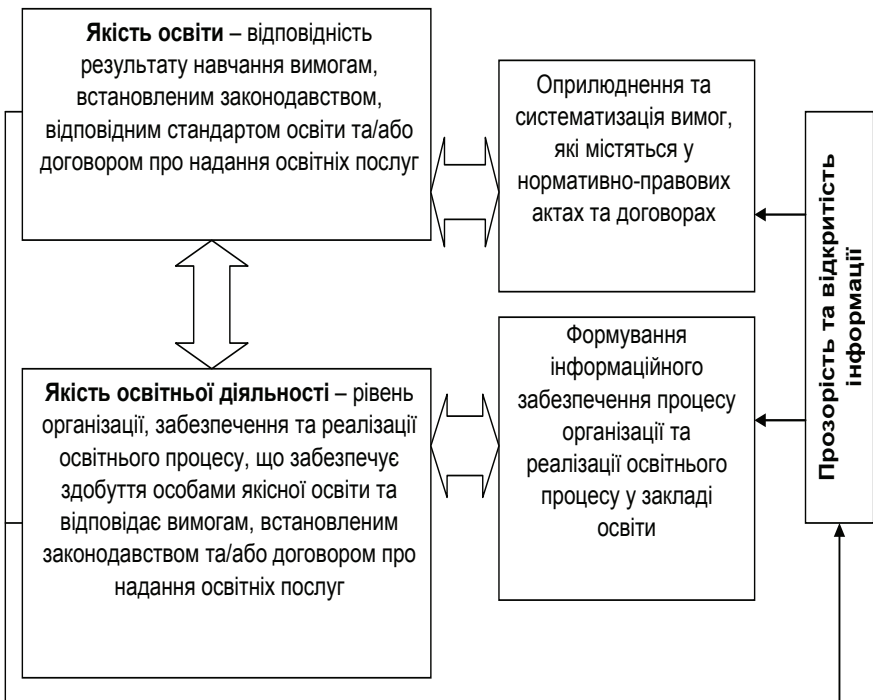


Рис. 4.1. Взаємозв'язок якості в сфері освіти та прозорості і відкритості інформації

Чи можна розглядати окремо якість освіти та якість освітньої діяльності? Спираючись на основні визначення цього поняття в науковій літературі, доцільно виокремити такі підходи:

1) *якість освіти як педагогічна категорія* розглядається через аналіз явищ і властивостей суб'єктів освітнього процесу та відповідні процедури діагностики. Розглядаючи якість у такій площині, до публічної інформації на сайті можна включити результати навчання, дані щодо педагогічного потенціалу, методики оцінювання, загальні підходи до оцінки знань, вмінь, навичок, переліки компетентностей, наукові досягнення (у конкурсах, заходах, семінарах, круглих столах, нагородження золотими знаками чи стипендіями тощо);

2) *якість освіти як категорія управління* визначає напрями впливу на показники функціонування освітньої системи та дозволяє обґрунтувати можливі шляхи її змін і подальшого розвитку освітнього процесу. Якщо рухатись у цьому напрямку, то до інформаційного забезпечення доцільно включити стратегії розвитку в сфері освіти, даного закладу, тенденції державної політики регулювання та контролю; загальні рейтинги закладів освіти тощо;

3) *якість освіти як соціальна категорія* визначає стан і результативність освітнього процесу в суспільстві, її відповідність потребам і вимогам суспільства щодо розвитку й формування громадянських, особистісних умінь і професійної компетентності. З приводу цього на сайті заклад освіти може наводити перелік можливих професій, які можуть опановувати випускники певних напрямків навчання; рейтинги цих професій по роках, вимоги працедавців; посилання на контактні дані відділів працевлаштування (якщо вони є у організаційній структурі закладу тощо).

Наведені підходи ще раз наочно ілюструють тісний, нерозривний зв'язок якості освіти та якість освітньої діяльності, який обумовлюється здійсненням освітнього процесу. У зв'язку з цим обумовлюється необхідність комплексного підходу до реалізації концепції прозорості і відкритості інформації у процедурах внутрішнього забезпечення якості вищої освіти,

які поєднують в собі заходи щодо якості освіти і освітньої діяльності закладу освіти. Важливо розташовувати інформацію та формувати її зміст, щоб її було легко знайти, у логічному місці, читабельному вигляді, бажано з попереднім коментарем чи анотацією.

Система освіти безперервно реформується, набуває якісно нових властивостей, самовідновлюючись на основі закладених у неї принципів. Механізм забезпечення якості освіти має базуватись на двосторонніх відносинах, довірі, взаємній відповідальності.

Слід зазначити, що кожен із принципів є самостійним і потребує окремого закріплення в законодавстві. Так, принцип прозорості полягає у забезпеченні доступу громадян до повної, достовірної та об'єктивної інформації, а принцип відкритості ґрунтується на можливості громадян впливаючи на діяльність закладів освіти чи органів, які здійснюють їх контроль, разом формувати та реалізувати публічну політику.

Слід зазначити, що прозорість є одним із засобів формування суспільного значення охопленого суспільства у боротьбі з корупцією. Прозорість та інформаційна відкритість регулюються також внутрішніми нормативними документами, довідниками, які в такий найпростіший спосіб роз'яснюють, яким чином отримати доступ до тієї чи іншої інформації.

У статті 30 Закону України "Про освіту" закріплено перелік інформації та документів [32], до яких заклади вищої освіти, зобов'язані забезпечувати на своїх вебсайтах відкритий доступ. Провівши аналіз змісту вказаного переліку, для наочності інформацію згруповано за такими напрямками:

– загальна інформація про заклад вищої освіти (статут, ліцензії на провадження освітньої діяльності; сертифікати про акредитацію освітніх програм та закладу; структура та органи управління; кадровий склад згідно з ліцензійними умовами);

– інформація про організацію освітнього процесу за напрямками підготовки (освітні програми; ліцензований обсяг та фактична кількість осіб; матеріально-технічне забезпечення закладу; наявність гуртожитків, плата за проживання; умови

доступності для навчання осіб з особливими потребами; розмір плати за навчання; перелік додаткових послуг, їх вартість, порядок надання та оплати; мова (мови) освітнього процесу; правила прийому).

– напрямки діяльності та її результати (напрями наукової діяльності; наявність вакантних посад, порядок і умови проведення конкурсу на їх заміщення; результати моніторингу якості освіти; річний звіт про діяльність).

– етичний кодекс та його забезпечення (правила поведінки здобувача освіти та працівників закладу; план заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) в закладі освіти тощо);

А також передбачено розширення цього переліку іншою інформацією, що оприлюднюється за рішенням закладу освіти або на вимогу законодавства.

Отже, всі заклади освіти мають формувати відкриті та загальнодоступні ресурси з інформацією про свою діяльність та оприлюднювати таку інформацію. Також, враховуючи індивідуальні потреби певних верств населення, доступ до такої інформації осіб з порушенням зору може забезпечуватися в різних формах та з урахуванням можливостей закладу освіти. У частині 2 цієї статті міститься перелік усієї інформації та документів, відкритий доступ до яких зобов'язані забезпечувати заклади освіти на своїх вебсайтах, а у разі їх відсутності – на вебсайтах своїх засновників [112].

Уся ця робота є дуже важливою, своєчасною, актуальною, а головне затребуваною. В душі молодого покоління оцінювати цікавість і надійність майбутнього свого закладу вищої освіти за розвинутістю контентної складової його сайту. Отже, має бути розроблена чітка, ефективна, послідовна політика прозорості закладу.

На сьогодні заклад освіти повинен вчасно надавати і оновлювати інформацію про свою діяльність – це також є складовою системи забезпечення якості освіти. Офіційний сайт установи є найважливішою складовою політики прозорості. Важливо, щоб офіційний сайт надавав справді суттєву

інформацію – зокрема, про програми, які пропонуються, їх опис, про критерії відбору на ці програми, очікувані навчальні результати і кваліфікації, застосовувані процедури викладання, навчання і оцінювання, показники успішності, навчальні можливості, доступні студентам, зокрема і щодо академічної мобільності, інформацію про працевлаштування випускників тощо.

Сайт повинен бути інформативним і містити достовірні дані, а не лише яскраві фото щасливих студентів, красивих аудиторій зі свіжим ремонтом чи активного студентського життя. Інформація, яка надається на офіційному сайті закладу освіти, має бути зрозумілою і, головне, корисною для користувачів.

Основою формування політики прозорості є місія та візія (стратегічний план розвитку) закладу вищої освіти, чітке формулювання яких є важливою складовою в процесі налаштування внутрішньої системи забезпечення якості освіти.

Вони повинні бути задокументовані та доступні для ознайомлення на сайті. Головне при цьому, щоб місія була реальною. Саме в ній визначається загальна мета створення закладу, а також рівень підготовки фахівців, професійну чи академічну орієнтацію закладу тощо. Наприклад, заклад може визначити стратегічним орієнтиром якісну підготовку висококваліфікованих бакалаврів та магістрів певної галузі та зосередити свої зусилля саме на цьому, не витрачаючи їх на імітацію міжнародної наукової діяльності чи слабкі програми. Краще в майбутньому відкоригувати місію, заклавши поки що нерозвинуті напрями, як тільки вони досягнуть певного рівня. В таких питаннях необхідно бути реалістами, а не копіювати чийсь формулювання для складання стратегічних документів.

Якість поданої інформації має стати головним чинником при формуванні комунікативної політики та політики прозорості закладу освіти. Велика кількість, деталізація та наведення проміжної, первинної інформації, або просте накопичення ресурсів в сучасних умовах вже недопустимі. Вони знижують прозорість, додаючи “каламутності” та збільшуючи інформаційний “шум”, оскільки користувач може розгубитися,

не побудувати зв'язок між документами і, згодом, зовсім втрати інтерес до сайту і самого закладу.

Як слушно наголошує Н. Батечко [7], серед головних відмінностей української від європейської системи забезпечення якості вищої освіти можна назвати:

– основним споживачем освіти в Україні є держава, а в Європі – слухач і працедавець;

– в Україні основна мета надання освіти – це навички та вміння пристосовуватись до вимог влади і ринку праці, в той час як у Європі увагу зосереджено на накопиченні суспільством навичок та вмінь висувати вимоги до якості освіти.

Саме цим і може пояснюватись доволі часта відірваність систем навчання від реальної практики, а також слабка участь громадськості у формуванні стратегії реформування сфери освіти.

Таким чином, можна сформулювати основні положення і умови забезпечення прозорості у процедурах внутрішнього забезпечення якості вищої освіти:

1. *Формування цілісної та послідовної системи забезпечення якості на макро- та мікрорівні.* Заклади вищої освіти частково реалізують її у формі процедур моніторингу якості, які виконують на підставі однакових для всіх університетів критеріїв, при цьому не беручи до уваги їх різнотипності. Або змінюють інформацію чи спосіб її представлення з року в рік, що ускладнює її зіставність.

2. *Дотримання принципу прозорості та відкритості інформації у наявних процедурах забезпечення якості як для самих учасників, так і для зовнішнього спостерігача (суспільство, державна служба, промисловість, міжнародні експерти тощо).* Нажаль, і в тих закладах, які здійснили перехід до таких систем якості, відсутня прозорість й у тому, як спостереження (постійний моніторинг) якості приводить до ухвалення рішень та дій.

3. *Зміщення акценту при забезпеченні якості з контролю та тиску на спрямованість допомоги суб'єктам у галузі вищої освіти щодо розвитку.* Мова йде про недопустимість галопування

створення систем внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, процес має бути послідовним, логічним і креативним, без покарання тих, хто не відповідає встановленим керівними органами критеріям. Має бути відповідність ст. 30 Закону [32], а далі перехідний період для подальших розробок.

4. *Узгодженість політики органів контролю якості освіти.* Надмірність таких органів та їх неузгоджені дії, велика кількість процедур оцінок якості освіти знецінюють відповідні процедури та знижують мотивацію закладів вищої освіти до повноцінної участі в них.

5. *Динамічність системи забезпечення якості освіти на рівні закладів.* Дуже часто дані про освітні процеси, заявлені установами у звітах, здебільшого є надлишковими, недоречними і такими, що швидко застарівають. Окрім цього, їх статистична природа не може відображати реальної якості вищої освіти, досягнень і заслуг.

6. *Дотримання політики прозорості у всіх напрямках діяльності закладу.* Мова йде про те, що поширеною проблемою є виконання рішень на папері. Майже всіх державних зобов'язань щодо вищої освіти й науки не виконують так, як про це повідомляється у звітах (фінансування, пільги, витрати тощо).

7. *Діяльність професорсько-викладацького складу закладу освіти пов'язана з надзвичайно високим ступенем бюрократії,* оскільки підхід такий, що офіційне звітування про результати стає більш важливим, аніж самі досягнення. Цілковита відсутність часу не дає змоги навіть думати про якість результатів, оскільки працівники освіти перебувають у безперервному процесі звітності, переробки під нові форми документів та правил тощо. В корені цієї проблеми теж лежить непослідовність освітньої політики та політики контролю якості освіти.

8. *Створення (за наявності – удосконалення) персональних навчальних систем,* які доцільно використовувати не тільки у дистанційній формі навчання, а й як спосіб організації самостійної роботи студентів на денній формі. Такий підхід

дозволяє зорієнтувати слухача на питаннях та можливих джерелах інформації при написанні есе, звітів, курсових та дипломних проєктів, повідомляти про оновлення законодавства з певних питань, проводити тестування та опитування, створювати інформаційне забезпечення студентам, які мають особливості в навчанні (наприклад, під час програм академічної мобільності), а також, головне, – це ще один спосіб оцінки якості викладання певної навчальної дисципліни (“дисципліна очима студентів”).

9. Посилення автономності діяльності закладів вищої освіти та зв'язків з громадськістю як у стратегічній, так і у тактичній площині. На сьогодні всі учасники системи забезпечення якості залежать від державної влади, це пов'язано з тим, що буквально їх створює та фінансує держава, а отже практично немає місця для діяльності закладів щодо їх власних планів та цілей. Розуміння такої реальності знижує довіру через часті зміни політики і влади, їх необ'єктивні рішення та дії тощо. Слід наголосити на дієвості реальної участі громадських організацій та студентського самоврядування в процесі прийняття рішень. Не всі заклади цьому надають належної уваги, формальність в цих питаннях буде тільки гальмувати розвиток системи якості освіти.

10. Розробка власної методики оцінки прозорості та відкритості інформації для внутрішнього користування. Доцільним є забезпечення врахування впливу інтегральної оцінки на прийняття управлінських рішень.

Отже, в сучасних умовах інформаційна відкритість важлива у контексті формування нового типу відносин та стилю управління, що, у свою чергу, відображається на іміджеві закладів вищої освіти загалом, а отже на його активності у вступних кампаніях. Подальші дослідження передбачають обґрунтування показників якості політики прозорості закладу вищої освіти.

ВИСНОВКИ

Сьогодні особливого значення набуває розвиток системи якісної освіти як визначального фактору формування конкурентноздатності української держави на міжнародній арені. Саме якість освіти, яка повною мірою відображає рівень розвитку людського капіталу та інтелектуальної незалежності країни, визначає, насамперед, якість життя й успішність людини та держави в цілому.

Отже, об'єктивною необхідністю стає формування та розвиток динамічної системи знань, розуміння, суджень, умінь, навичок та особистісних якостей, що у своїй сукупності дають можливість людині ефективно діяти у глобалізованому світі, реалізовувати демократичні права і свободи та сприяють вільному, гармонійному розвитку особистості.

Основні висновки представленого дослідження полягають у такому.

1. Можна стверджувати, що з метою забезпечення належного функціонування, розвитку та підвищення конкурентоспроможності вітчизняної системи вищої освіти та її інтеграції у світові системи рейтингового оцінювання будь-який ЗВО, який є окремим суб'єктом здійснення освітньої діяльності повинен мати, по-перше, чіткі стратегічні орієнтири функціонування та розвитку, узгоджені зі стратегією розвитку національної системи вищої освіти з урахуванням інтеграційних процесів, галузевих особливостей та потребами ринку праці і, по-друге, розроблений та затверджений на рівні вищого колегіального органу ЗВО Стратегічний план розвитку закладу вищої освіти на період 5 років, а також План дій на період від 1 до 3 років, спрямований на реалізацію цього Стратегічного плану. Щорічна конкретизація дій щодо реалізації Стратегічного плану надає можливість зробити відповідний план, у першу чергу, досяжним з урахуванням як передбачуваних, так і непередбачуваних

змін, що відбуваються незалежно від суб'єктивних міркувань. Тому цілком доречним є перегляд Стратегічного плану кожного року із внесенням корегувань та обґрунтованих пропозицій щодо його реалізації в залежності від потреб, обумовлених вищезазначеними обставинами. Щодо власне стратегічного плану розвитку ЗВО, то окрім загальної частини, він повинен мати спеціальну частину, в якій будуть зафіксовані стратегічні орієнтири розвитку у вигляді кількісних та якісних показників, що підлягають щорічному моніторингу та оцінюванню та мають бути узгоджені, підлягати співставленню і чітко корелювати зі складовими системи рейтингового оцінювання ЗВО, яка, в свою чергу, має бути затверджена центральним органом виконавчої влади у сфері вищої освіти. На основі цих показників, ЗВО має робити щорічний самоаналіз виконання відповідних критеріїв за формою, що встановлюється та затверджується МОН України за погодженням Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. Вважаємо за доцільне для налагодження конструктивної роботи в цьому напрямі замість чергового “вигадування велосипеда” користуватися, у тому числі, вже існуючими методиками рейтингового оцінювання і критеріями, наприклад такими (2011), що були відмінені в 2015 році [68; 69]. При цьому, підлягає ретельному аналізу логіка їх скасування, а саме – що ставилося за мету і що було запропоновано на зміну системі, яка існувала?

2. Розглянуто історичну ґенезу поняття “якість”. Якість освіти – інтегральна характеристика системи освіти, що відображає ступінь відповідності ресурсного забезпечення, освітнього процесу, освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним і особистісним очікуванням, а оцінка якості освіти – визначення за допомогою діагностичних та оціночних процедур ступеня відповідності ресурсного забезпечення, організації освітнього процесу, освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним і особистісним очікуванням.

3. Узагальнено європейський досвід здійснення контролю якості вищої освіти. У Європі історично сформувались “англійська” модель якості освіти, яка базується на внутрішній

самооцінці академічної спільноти, і “французька” модель, що ґрунтується на зовнішній оцінці ЗВО з погляду його відповідальності перед суспільством. В цілому Європейська система забезпечення якості освіти базується на Європейських стандартах і рекомендаціях (ESG), серед головних принципів – зацікавленість студентів, роботодавців та суспільства в цілому у високій якості вищої освіти, розуміючи при цьому “якість освіти” як ступінь відповідності вимогам або очікуванням, що безпосередньо стосується ринку праці.

4. Проведено опитування, за результатами якого серед факторів, що впливали на рішення майбутніх студентів щодо вибору ЗВО, значущими встановлені такі: бажання отримати сучасні знання у сфері управління, доступна вартість навчання, можливість проходити практику в органах державної влади та отримання диплома державного зразка. Також мали вплив бажання у подальшому працювати на державній службі та отримання високооплачуваної роботи. Вивчаючи питання обізнаності респондентів щодо застосування системи менеджменту якості у закладі вищої освіти на базі стандартів ISO 9000 та концепції TQM як нового науково-практичного підходу забезпечення якості, було зроблено висновок, що лише 1/5 респондентів відомо про застосування цієї системи менеджменту та про сучасну концепцію TQM. Здійснено аналіз факторів, що впливають на вибір ХарПІ НАДУ як закладу вищої освіти, що готує магістрів публічного управління і адміністрування; цілі підготовки магістрів, а також оцінку організації, змісту та якості навчання та можливі напрямки удосконалення навчального процесу в Інституті. На думку студентів, найефективнішими заходами вступної кампанії були: проведення Дня відкритих дверей, розміщення правил прийому на сайті Інституту та подання інформації про Інститут в соціальних мережах. Достатньо ефективними першокурсники назвали такі заходи вступної кампанії, як виступи студентів факультету соціально-економічного управління перед випускниками шкіл та інформація про Інституту на сайті школи через посилання на електронну сторінку ХарПІ НАДУ. Низьку

ефективність в якості методів профорієнтаційної роботи, на думку студентів першого курсу ФСЕУ, мають виступи перед батьками-слухачами курсів підвищення кваліфікації та виступи перед батьками, які є слухачами факультету публічного управління та адміністрування. Одними із найважливіших чинників підвищення ефективності навчання в ХарPI НАДУ респонденти вважають залучення до викладання керівників-практиків та запровадження нематеріальних стимулів для слухачів-відмінників.

5. На основі аналізу різних аспектів щодо оцінювання якості вищої освіти визначено суттєві класифікаційні ознаки: 1) рівень централізації управління освітою, 2) суб'єкт оцінювання, 3) об'єкт оцінювання, 4) масштаб, 5) частота проведення оцінювання, 6) рівень управління, 7) етап життєвого циклу освітніх послуг і 8) рівень охоплення.

6. Узагальнено фактори впливу на якість освіти у ЗВО, серед яких: освітня програма; ресурсне забезпечення виховання в процесі соціалізації особистості; потенціал науково-педагогічного складу; потенціал здобувачів вищої освіти; партнерська взаємодія з сім'єю та соціумом; управління освітніми системами і процесами; організація освітнього процесу; медичне обслуговування, харчування, фізкультурно-оздоровча робота.

7. Виявлено особливості освітнього процесу у вищій школі, які передбачають дотримання специфічних принципів навчання: участі студентів у науково-дослідній роботі, органічної єдності теоретичної і практичної підготовки студентів, урахування особистих можливостей кожного студента, єдності наукової і навчальної діяльності кафедр і викладачів.

8. Встановлено, що головне призначення документа "Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти" – покращувати освіту, яку студенти отримують в університетах ЄС, а також надати допомогу й визначити орієнтири для самих закладів при розробці своїх власних систем забезпечення якості. Основними складовими в частині внутрішнього забезпечення якості освіти,

згідно з цим документом, є: політика закладу і процедури забезпечення якості; затвердження, моніторинг та періодичний перегляд навчальних програм і дипломів; оцінювання студентів; навчальні ресурси та підтримка студентів; інформаційні системи; публічність інформації та ін.

9. Запропоновано визначення “освітнього процесу” як сукупності навчально-виховного та самоосвітнього процесів, які спрямовані на вирішення завдань освіти з метою розвитку та формування гармонійно розвиненої особистості. Визначено основні складові освітнього процесу в закладах вищої освіти України, як-от: учасники, форми, методи, функції, принципи, технології, засоби. Досліджено нормативно-правову базу оцінки якості освітнього процесу. Проведено аналіз методологічних засад щодо моніторингу якості освітнього процесу.

10. Узагальнено основні принципи освітнього процесу, який для молодшої людини є не лише періодом активного здобуття знань за фахом, а ще й періодом остаточного формування світоглядних орієнтирів. Сутність освітнього процесу в закладах вищої освіти України полягає в цілеспрямованому поєднанні процесів передачі та отримання знань з обов’язковим самоосвітнім елементом. Мета освітнього процесу полягає у підготовці компетентних, висококваліфікованих, конкурентноздатних на національному та міжнародному ринках праці фахівців для відповідної галузі (за фахом ЗВО) та пов’язаних з нею суміжних галузей чи сфер суспільного життя. Одним із шляхів модернізації освітньої системи України постає упровадження в освітній процес у закладах вищої освіти інноваційних викладацьких технологій і методів (методів “мозкової атаки”, вільних асоціацій, кейсів, “Коло ідей”, “Акваріум” та ін.). Освітній процес в закладах вищої освіти України базується як на головних принципах (відкритості, доступності, безперервності, національної спрямованості тощо), так і на специфічних (єдності наукової і навчальної діяльності кафедр і викладачів, участі студентів у науково-дослідній роботі, органічній єдності теоретичної і практичної підготовки студентів/слухачів, урахування особистих можливостей кожного студента/слухача). Крім того, повноцінний освітній процес у

закладі вищої освіти повинен визначатися також “академічною чесністю”.

11. Аналіз підходів до оцінки діяльності науково-педагогічних кадрів у США показав, що вони зумовлені внутрішньою логікою американської системи вищої освіти, умовами прийому на роботу та кадрового зростання, структурою самого університету та спрямованістю діяльності на постійне підвищення рівня якості освітнього процесу. Розроблені у США стандарти, методи, принципи, підходи до оцінювання професійної діяльності науково-педагогічних працівників стали поштовхом до постійного прагнення підвищувати якість своєї діяльності, результативності використовуваних методів навчання й виховання, самоосвіти та самовдосконалення, які розглядаються сьогодні не просто як досягнення окремих осіб, а як вимоги до представників освітньої галузі в цілому. США характеризуються досить результативною системою вищої освіти, адже вона має спроможність відповідати вимогам часу, задовольняти потреби економіки та може стати вдалим прикладом для наслідування у контексті реформування вітчизняної вищої освіти.

12. Усі документи Болонського процесу та пов'язані з ними задачі, в першу чергу, пов'язані зі студентами. Вони є центром, навколо якого вибудовується вся система. Отже, студентоцентричне навчання розглядається як процес якісної трансформації навчального середовища для студентів та інших осіб, які навчаються. На жаль, в Україні, за умови відсутності суспільного тиску стосовно переходу до студентоцентричного навчання, можливості та бажання впливу студентів на навчальні плани поки що мінімальні.

Узагальнення рекомендацій вітчизняних дослідників дозволяє сформулювати певні висновки щодо впровадження цієї парадигми у вітчизняних ЗВО. Так, формулюють три необхідні та достатні принципи, які, на жаль, є найважчими для виконання в нашій державі. Це – мобільність членів освітянського простору, в першу чергу студентів (внутрішня та зовнішня); привабливість ЗВО та можливість працевлаштування. Під привабливістю ЗВО

для студентів розуміють комплексну компоненту, яка включає якість та вартість навчання, вартість проживання, доступність побутових послуг, наявність стипендіальних програм, повага до європейських та світових цінностей, відсутність міжнаціональних та релігійних конфліктів, відповідність європейським освітянським стандартам тощо.

Удосконалення процесу формування та реалізації політики забезпечення якості освіти у вітчизняних ЗВО повинно відбуватися шляхом упровадження в навчальний процес засад студентоцентризму, що передбачає: увагу до розмаїття самих студентів та їх потреб; уможливлення гнучких навчальних траєкторій; застосування ефективних способів подачі навчального матеріалу з урахуванням специфіки спеціальностей; гнучке використання різноманітних педагогічних методів; регулярне оцінювання й коригування способів подачі навчального матеріалу та педагогічних методів; можливість урахування пом'якшуючих обставин під час оцінювання знань; виховання у студентів автономності та відповідальності; уважне ставлення до співпраці зі студентською громадою; наявність належних процедур реагування на студентські скарги та ін.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Академічна доброчесність : проблеми дотримання та пріоритети поширення серед молодих вчених : кол. монографія / за заг. ред. Н. Г. Сорокіної, А. Є. Артюхова, І. О. Дегтярова. Дніпропетр. : ДРІДУ НАДУ, 2017. 169 с.

2. Академічний рейтинг закладів вищої освіти України III – IV рівнів акредитації “ТОП – 200 Україна 2019”. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=6091>

3. Андрущенко В. П. Основні характеристики європейської університетської освіти та можливості їх реалізації в системі освіти України. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова*. Харків, 2011. Вип. 26. С. 3–15. URL: <http://www.enpuir.npu.edu.ua/bitstream/123456789/945/1/1.pdf>.

4. Андрущенко В. П. Філософія освіти XXI століття: пошук пріоритетів. Філософія освіти. Київ, 2005. № 1. С. 5–17.

5. Бакіров В. С. Соціологія вищої освіти: нові дослідницькі сюжети. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*. Харків, 2009. Вип. 15. С. 561–566.

6. Батечко Н. Г. Феномен якості вищої освіти в сучасному науковому дискурсі. *Освітологічний дискурс*. 2017. № 3–4. С. 1–16.

7. Батечко Н. Якість вищої освіти в контексті синергії наукових підходів. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2017. Вип. 3–4 (52–53). С. 12–19.

8. Берлінські принципи ранжирування ЗВО. URL: <http://euroosvita.net/prog/data/doc/BerlinPrinciples.pdf>.

9. Белова Л. О., Бульба В. Г., Поступна О. В. Стан і проблеми здійснення управління якістю освіти та освітньої діяльності в Україні: експертне оцінювання. *Теорія та практика державного управління*. Харків, 2018. № 2 (61). С. 1–10.

10. Белова Л. О., Потій О. В. Онтологічні виміри якості вищої освіти в контексті механізмів ліцензування освітньої діяльності та акредитації освітніх програм. *Вісник НАДУ*. Київ, 2015. № 1. С. 30–36.

11. Біляковська О. О. Якість освіти: до генези поняття. *Збірник наукових праць Херсонського державного університету. Педагогічні науки*. 2017. Вип. 76 (1). С. 24–28.

12. Большой энциклопедический словарь / пер. с англ. за вид. The Hutchinson Almanac 2000, Oxford. Москва : Изд-во АСТ, 2001. 944 с.

13. Вибір спеціальності Інституту : звіт за результатами соціологічного дослідження / Інформаційно-аналітичний відділ управління координації наукових досліджень та інформаційно-аналітичної роботи ХарPI НАДУ. Харків, 2016. 35 с.

14. Вільний тлумачний словник. Новітній онлайн-словник української мови (2013 – 2018). URL: <http://sum.in.ua/f/rejtyng>.

15. Воткинс Д. Размышления о будущем качества. *Стандарты и качество*. 2006. № 7. С. 102–106.

16. Впровадження локальних систем управління якістю в українських університетах : аналітичний звіт / за заг. ред. Т. В. Фінікова, В. І. Терещука; Міжнарод. благод. фонд “Міжнародний фонд досліджень освітньої політики”. Київ : Таксон, 2018. 88 с.

17. Гегель Г. Энциклопедия философских наук. Наука логики. Москва : Мысль, Т. 1. 1974. 454 с.

18. Гиляун О. В. Якість вищої освіти в оцінках студентів університету. *Соціологія*. 2016. Вип. 4 (132). С. 84–87.

19. Гладуш В. Педагогіка вищої школи : теорія, практика, історія : навч. посіб. Дніпропетровськ, 2014. 416 с.

20. Гончаренко С. Методика як наука. Шлях освіти. С. 5–11. URL: <http://lib.iitta.gov.ua/706630/1/.pdf>

21. Грибко О. Основні підходи до визначення поняття “якість освіти”. *Актуальні проблеми державного управління*. Харків, 2018. № 2. С. 135–140.

22. Гриневич Л. М. Освітні індикатори для міжнародного оцінювання (на прикладі доповіді “Погляд на освіту 2011: індикатори ОЕСР”). *Теорія і методика управління освітою*. 2011. № 7. URL: http://arhive.nuv.gov.ua/e-journals/ttmuo/2011_7/3.pdf.
23. Гришина Н. М. Європейські підходи до побудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті. *Державне будівництво*. Харків, 2018. № 2. URL: <http://www.kbuara.kharkov.ua/e-book/db/2018-2/index.html>.
24. Гришина Н. М. Студентоцентроване навчання: підходи до організації навчально-виховного процесу в закладах вищої освіти. *Публічне управління XXI ст.: синтез науки та практики* : тези XIX Міжнародного наукового конгресу, 19 квітня 2019 р. Харків, 2019. С. 254–258.
25. Демина О. С. Зарубежний опыт управления качеством образовательной деятельности. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/zarubezhnyy-opyt-upravleniya-kachestvom-obrazovatelnoy-deyatelnosti>.
26. Довідник з політики роботи з персоналом ЗВО. URL: <https://www.american.edu/hr/upload/Staff-Personnel-Policies-Manual.pdf>.
27. Енциклопедія освіти / Академія пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремінь. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
28. Закон України “Про вищу освіту” від 05.09.2017 р. *Відомості Верховної Ради України*, 2017. № 38–39. С. 380. Ст. 5.
29. Закон України “Про вищу освіту”. *Відомості Верховної Ради України*, 2014. № 37–38. Ст. 2004.
30. Закон України “Про вищу освіту”. *Відомості Верховної Ради України*, 2002. № 20. Ст. 134.
31. Закон України “Про доступ до публічної інформації” від 13.01.2011 р. № 2939-VI. *Відомості Верховної Ради України*, 2011. № 32. С. 1491. Ст. 314.
32. Закон України “Про освіту” від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. *Голос України*. 2017. 27 верес. № 178–179.
33. Закон України “Про освіту” від 23.05.1991 р. № 1060-XII. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.

34. Запрягаев С. А. Стратегическое планирование в университетах США. *Вестник Самарского Государственного Университета. Серия : Проблемы Высшего Образования*. 2003. № 1. С. 15–33.

35. Зварич Ирина. Оцінювання професійної діяльності викладачів у вищих навчальних закладах України з урахуванням американського досвіду. *Молодь і ринок*. 2014. № 12 (119). С. 36–41.

36. Имаи Масааки Кайдзен. Ключ к успеху японских компаний. М. : Альпина Бизнес Букс, 2006. 232 с.

37. Исикава К. Контроль качества продукции в Японии. *Материалы семинара по управлению качеством*, 1979, август. Москва : Экономика, 1997. 140 с.

38. Каптерев П. Дидактические очерки. Москва : Педагогика, 1984. 435 с.

39. Карамисhev Д. В. Стратегічні орієнтири розвитку моніторингу освітньої діяльності закладів вищої освіти як складової системи управління якістю. *Актуальні проблеми державного управління*. Харків, 2019. № 2 (56). С. 8–19.

40. Келс Г. Р. Процесс самооценки: руководство по самооценке для высшего образования. Москва : Московский общественный научный фонд., 2008. 263 с.

41. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти. *Вища освіта України*. 2009. № 14. С. 82–87.

42. Кодекс академічної доброчесності. URL: <http://kbuara.kharkov.ua/norm/kodex.pdf>.

43. Конституція України : із змін. та допов. Харків : ФОП Стеценко І.І., 2009. 40 с.

44. Консолідований рейтинг вишів України. URL: <http://www.ru.osvita.ua/vnz/rating/51741/>.

45. Конференція IREG 2019 “Академічні рейтинги: виклики і проблеми для вищої освіти”. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=1&id=5928>.

46. Краткий словарь по философии / под общ. ред. И. В. Блауберга, П. В. Копнина, И. К. Пангина. Москва : Политиздат, 1966. 360 с.

47. Краткий экономический словарь / под ред. А. Н. Азрилияна. Москва : Ин-т новой экономики, 2001. 1088 с.
48. Критерії надання та підтвердження статусу національного закладу вищої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 22.11.2017 р. № 912. *Офіційний вісник України*. 2017. № 99. С. 34. Ст. 3031.
49. Кузьмін О. Є., Мельник О. Г., Яструбський М. Я. Узагальнення положень аналізування діяльності ВНЗ. *Ефективність організаційно-економічного механізму інноваційного розвитку вищої освіти* : матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції, м. Київ, 6 жовт. 2017 р. *Вісник КНУТД*. 2017. С. 216–225.
50. Кумбс Филипп Г. Кризис образования в современном мире (системный анализ) / пер. с англ. С. А. Володиной и др. ; под ред. Г. Е. Скорова. Москва : Прогресс, 1970. 261 с.
51. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності закладів освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. *Офіційний вісник України*. 2016. № 7. Ст. 345.
52. Линовицька О. Запити ринку праці: виклик для українських університетів. URL: <http://www.euroosvita.net/?category=8&id=226>.
53. Лукіна Т. Якість освіти. Енциклопедія освіти / Академія наук України ; головн. ред. В. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. С. 1017–1018.
54. Магістратура ХарPI НАДУ: зміст та організація навчального процесу : звіт за результатами соціологічного опитування / Інформаційно-аналітичний відділ управління координації наукових досліджень та інформаційно-аналітичної роботи ХарPI НАДУ. Харків, 2017. 34 с.
55. Майструк С. Чому українська освіта не готує до потреб сучасного ринку праці. URL : <https://tyzhden.ua/Economics/173301>.
56. Матвішшин І. Хочете змінити вищу освіту? Запитайте у роботодавців, як саме URL: http://tvoemisto.tv/news/hochete_zminyty_vyshchu_osvitu_zapytayte_u_robotodavtsiv_yak_same_81303.html.

57. Меморандум про вищу освіту Комісії Європейських співтовариств, 1991 р. URL: <https://kritischestudentenutrecht.files.wordpress.com/2009/06/ec-memorandum-on-higher-education-1991.pdf>.

58. Меркулова Н. Інноваційний освітній процес в Україні. URL: http://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/5_2011/10.pdf

59. Методика рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів III – IV рівнів акредитації: наказ МОН України від 24.12.2009 р. № 1185. URL: <http://zakon.rada.gov.ua>.

60. Методичні рекомендації щодо написання, оформлення і захисту магістерської роботи зі спеціальності 281 “Публічне управління та адміністрування”. URL: http://kbuara.kharkov.ua/archiv/2019/vumogy_mag_20190720.pdf.

61. Методологія QS World University Rankings. URL: https://ria.ru/docs/sn/QS_World_University_Rankings.

62. Михайліченко М., Рудик Я. Освітні технології: навч. посіб. Київ: ЦП “КОМПРИНТ”, 2016 583 с.

63. Мінакова Т. П. Підходи до оцінювання якості вищої. *Економіка та управління підприємствами*. 2012. Вип. 7–8. С. 50–52.

64. Міщенко Т. О., Стаднік Н. В. Студентоцентричне навчання як вектор розвитку гуманітарної парадигми освіти. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти*. 2017. Вип. 17. С. 32–37. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ozfm_2017_17_11.

65. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторингове дослідження: аналіт. звіт / Міжнарод. благод. фонд “Міжнарод. фонд дослідж. освіт. політики”; за заг. ред. Т. В. Фінікова, О. І. Шарова. Київ: Таксон, 2014. 144 с.

66. Наказ Державного комітету статистики України від 14.07.2010 р. № 276. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0276202-10>.

67. Наказ Міністерства освіти і науки України від 19.02.2015 р. № 166 “Деякі питання оприлюднення інформації

про діяльність вищих навчальних закладів”. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0166729-15>.

68. Наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 20.12.2011 р. № 1475 “Про затвердження Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів”. *Офіційний вісник України*. 2012. № 6. С. 91. Ст. 227.

69. Наказ МОН України “Про апробацію системи рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів у 2008/09 навчальному та 2009 календарному роках” від 24.12.2009 р. № 1185. URL: <http://www.nuos.edu.ua>.

70. Огаренко В. М., Салига С. Я., Гельман В. М. Стратегічне управління вищим навчальним закладом: монографія. Запоріжжя: Класич. приват. ун-т, 2009. 416 с.

71. Офіційний вебсайт Центру міжнародних проєктів “Євроосвіта” URL: <http://euroosvita.net>.

72. Офіційний сайт міжнародної експертної групи з визначення рейтингів університетів URL: <http://www.ireg-observatory.org>.

73. Оцінювання науково-освітньої діяльності зарубіжних вищих навчальних закладів URL: http://www.uin-tei.kiev.ua/viewpage.php?page_id=493.

74. Панич О. Зовнішня оцінка якості вищої освіти в Україні. Що може бути змінено? URL: <http://education-ua.org/ua/articles/430-zovnishnya-otsinka-yakostivishchoji-osviti-v-ukrajini-shcho-mozhebuti-zmineno>.

75. Паризьке комюніке від 25.05.2018 р. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news2018/06/06/12/paris-communicueua2018.pdf>.

76. Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: наказ МОН України від 11.07.2019 р. № 977. *Офіційний вісник України*. 2019. № 65. С. 93. Ст. 2245.

77. Полонский В. М. Словарь понятий и терминов по высшему образованию. Москва: Моск. ин-т развития образов. систем, 1995. 170 с.

78. Полянський П. Стрімке падіння вгору або які насправді місця посідає українська освіта у світових рейтингах. URL: <http://education.unlan.net/ukr/detali/192419/>.

79. Постанова Кабінету Міністрів України від 22.11.2017 р. № 912. *Офіційний вісник України*. 2017. № 99. С. 34. Ст. 3031.

80. Про апробацію системи рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів у 2008/09 навчальному та 2009 календарному роках : наказ МОН України від 24.12.2009 р. № 1185. URL: <http://www.nuos.edu.ua>.

81. Про затвердження Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів : наказ МОН України від 20.12.2011 р. № 1475. *Офіційний вісник України*. 2012. № 6. Ст. 227.

82. Про затвердження Порядку формування Переліку наукових фахових видань України : наказ МОН України від 15.01.2018 р. № 32. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0148-18>.

83. Проект з покращення освіти в Україні. URL: http://www.csr-ukraine.org/skm_keys.html.

84. Проект Закону України “Про вищу освіту”. URL: http://w1.c1.rada.gov.ua/pls/zweb2/webproc4_1?pf3511=64048.

85. Рашкевич Ю. Болонський процес та нова парадигма вищої освіти : монографія. Львів : Вид-во Львівської політехніки, 2014. 168 с.

86. Ревенко Т. В. Сутність та основні складові освітнього процесу у закладах вищої освіти України. *Теорія та практика державного управління*. Харків, 2018. Вип. 3 (62). С. 44–53.

87. Ревенко Т. Щодо питання сутності освітнього процесу у вищій школі. *Публічне управління XXI століття: світові практики та національні перспективи* : зб. тез XVIII Міжнар. наук. конгресу, 26 квітня 2018 р. Харків : Вид-во ХарPI НАДУ “Магістр”, 2018. С. 331–334.

88. Рейтинг вишів “ТОП-200 Україна”. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=3>.

89. Результати роботи інформаційно-аналітичного відділу у 2015 році. Інформаційно-аналітичний відділ управління

координації наукових досліджень та інформаційно-аналітичної роботи ХарPI НАДУ. Харків, 2015. 153 с.

90. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 1.04.2004 р. № 208-р. *Офіційний вісник України*. 2004. № 14. С. 320. Ст. 976.

91. Свіжєвська С. О. Експертиза якості освіти: європейський підхід до оптимізації критеріїв акредитації у ВНЗ України. URL: <http://www.nmu.org.ua/ua/content/infrastructure>.

92. Світлана Щудло. Вища освіта у пошуку якості: quo vadis. Харків ; Дрогобич : Коло, 2012. 340 с.

93. Сидоренко Н. О. Внутрішнє забезпечення якості вищої освіти в Україні як суспільно-освітній пріоритет. *Державне управління та місцеве самоврядування*. Дніпро, 2016. Вип. 4. С. 81–86.

94. Системы менеджмента качества ISO 9000:2005 – (основы и словарь). URL: <https://www.iso.org/obp/ui/#iso:std:iso:9000:ed-3:v1:ru:term:3.3.1>.

95. Сіпельнікова Н. О. Студентоцентроване навчання як домінанта розвитку вищої освіти. Вища освіта України : теоретичний та науково-методичний часопис. № 3. Дод. 1: Інтеграція вищої освіти і науки. Київ : Ліра, 2015. С. 211–215.

96. Соколова І. В. Професійна підготовка майбутнього вчителя-філолога за двома спеціальностями : монографія ; за ред. С. О. Сисоевої. МОН України ; АПН України ; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. Маріуполь ; Донецьк : АРТ-ПРЕС, 2008. 400 с.

97. Сорока Ю. Виклики та перспективи студентоцентрованої освіти. Соціологія та суспільство: взаємодія в умовах кризи. *II конгрес САУ : тези доповідей*. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2013. С. 179–181.

98. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти” (European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area ESG. URL: http://osvita.kpi.ua/files/downloads/Standart_EPVO.

99. Туркот Т. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Кондор, 2011. 628 с.

100. Указ Президента України “Про національну доктрину розвитку освіти” від 17.04.2002 р. № 347/2002 URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/rada/main/tt4003y2002>.

101. Указ Президента України “Про першочергові заходи щодо забезпечення доступу до публічної інформації в допоміжних органах, створених Президентом України” від 5.05.2011 р. № 548/2011. *Офіційний вісник України*. 2011. № 35. С. 15. Ст. 1434.

102. *Українська правда*. 2019. 12 верес. URL: https://www.pravda.com.ua/archives/date_12092019/.

103. Університетські рейтинги “ТОП – 200 Україна” 2010 – 2017 роки. URL: <http://www.euroosvita.net/index.php/?category=28&id=1095/>.

104. Управление качеством : учебник ; под ред. д.е.н., проф. В. Д. Ильенковой. Москва : Знание, 2002. 420 с.

105. Философский словарь : сокращ. пер. с нем. / под общ. ред. д.филос.н. М. М. Розенталя. Москва : Изд-во иностр. лит-ры, 1961. 720 с.

106. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. 5-е изд. Москва : Политиздат, 1986. 590 с.

107. Філоненко М. Психологічні особливості процесу структури учіння студентів-медиків. *Психологія і особистість*. 2015. № 1 (7). С. 186–198.

108. Фіцула М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 352 с.

109. Чемерис А. О. Якість освіти як загальна тенденція європейської інтеграції. URL: <http://studentam.net.ua/content/view/7711/97/>.

110. Чернецький Ю. Вища технічна освіта – у глобально-рейтинговому вимірі. URL: <https://newssky.com.ua/vishha-tehnicna-osvita-u-globalno-reytingovomu-vimiri/>.

111. Шанхайський рейтинг вузів. URL: <https://www.educationindex.ua/articles/university-rankings/arwu>.

112. Щодо нагальних питань впровадження Закону України “Про освіту”: лист МОН від 13.10.2017 р. № 1/9-554 URL: http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/57658/.

113. Щудло С. А. Чинники суспільного та наукового зацікавлення якістю вищої освіти. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*. 2012. Вип. 55. С. 158–164.

114. Як побудувати систему внутрішнього забезпечення якості освіти в університеті відповідно до європейських стандартів: чеський досвід для українських ВНЗ. URL: <http://www.saiup.org.ua/novyny/yak-pobuduvaty-systemu-vnutrishnogo-zabezpechennya-yakosti-osvity-v-university>.

115. Якість вищої освіти : звіт за результатами соціологічного опитування / Навчально-лабораторний комплекс. Відділ з координації наукової роботи та докторантури. ХарPI НАДУ. Харків, 2018. 20 с.

116. Berlin Principles on Ranking of Higher Education Institutions. URL: <http://euroosvita.net/prog/data/doc/BerlinPrinciples.pdf>.

117. Bok D. Universities and the Future of America. – Durham and London: Duke University Press, 1990. 136 p.

118. Bottani N. The OECD Educational Indicators: purposes, limits and production processes. *Prospects*. 1998. Vol. XVIII. № I.

119. Dill D., Beerkens M. Public Policy for Academic Quality: Analyses of Innovative Policy Instruments. Dordrecht : Springer, 2010. 335 p.

120. Education at a Glance 2016: OECD Indicators. URL: http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecd/education/education-at-a-glance-2016_eag-2016-en#.

121. Gvaramadze I. From Quality Assurance to Quality Enhancement in the European Higher Education Area. *European Journal of Education*. 2008. Vol. 43. No. 4. P. 443–455.

122. Harvey L., Green D. Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 1993. Vol. 18(1). P. 9–34.

123. IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. URL: http://kpi.ua/web_unesco.

124. Jan Sadlak, Liu Nian Cai. *The World-Class University and Ranking: Aiming Beyond Status*. UNESCO-CEPES, Shanghai Jiao Tong University, Cluj University Press, 2007 – 379 p.

125. Marsh H. W., Dunkin M. J. *Students' evaluations of university teaching: a multidimensional perspective*. New York: Agathon Press, 1997. 453 p.

126. *Methods of Determination of University Ranking in Ukraine*. UNESCO Chair “Higher Technical education, applied system analysis and informatics”. The Proceedings of 2nd Meeting of the International Rankings Expert Group (IREG): “Methodology and Quality Standards of Rankings”, 18-20 May 2006, Berlin, Germany URL: http://www.eoq.org/fileadmin/user_upload/Documents/Congress_proceedings/Prague_2007/Proceedings/036_EOQ_FP_-_Yagodzinsky_Viktor_-_B2.pdf.

127. Mintzberg H. *The Fall and Rise of Strategic Planning*. Harvard Business Review. 1994. № 72(1). P. 107–114.

128. Perellon J. F. *Analysing Quality Assurance in Higher Education: Proposals for a Conceptual Framework and Methodological Implications*. Dordrecht : Springer, 2007. 276 p.

129. Power M. *The Audit Explosion*. London: Demos, 1996. 53 p.

130. Ratemyprofessors. URL: <http://ratemyprofessors.com>

131. Rojstaczer, Stuart (2001-09-03). “College rankings are mostly about money”. San Francisco Chronicle. URL: <https://www.sfgate.com/opinion/openforum/article/College-rankings-are-mostly-about-money-2883044.php>.

132. Sallis E. *Total Quality Management in Education*. London: Kogan Page, 2002. 163 p.

133. Scheerens J., Glas C., Thomas S. *Educational Evaluation, Assessment, and Monitoring: A Systemic Approach*. London ; New York : Taylor & Francis. 2007. 440 p.

134. Soh, K. (2015). Multicollinearity and indicator redundancy problem in world university rankings: An example using times higher education world university ranking 2013-2014 data. *Higher Education Quarterly*, 69, 158–174. DOI: 10.1111/hequ.12058. URL: <https://repository.nie.edu.sg/handle/10497/18485>.

135. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). К.: CS Ltd., 2015. 32 p.

136. The Higher Education Opportunity Act (Public Law 110-315). URL: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/PLAW-110publ315/pdf/PLAW-110publ315.pdf>.

137. The Ranking Methodology (n.d.). URL: <https://www.timeshighereducation.com/news/ranking-methodology-2016>.

138. World University Rankings methodology. URL: <https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2019-methodology>.

139. URL: <http://www.qs.com>.

140. URL: <http://www.scopus.com>.

141. URL: <http://www.webometrics.info>.

Наукове видання

**КАРАМИШЕВ Дмитро Васильович,
ГРИШИНА Наталія Михайлівна,
ГРИБКО Ольга Владиславівна,
РЕВЕНКО Тетяна Вікторівна,
ГРАБАР Наталія Сергіївна,
КАЛІНКІНА Наталія Володимирівна,
РЕВЕНКО Олена Вікторівна,
ГЕРАСИМЕНКО Анна Григорівна,
ГОРОЖАНКІНА Валентина Іванівна**

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Монографія

*За загальною редакцією
доктора наук з державного управління,
професора Д. В. Карамішева*

Підписано до друку 12.02.2020 р. Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсетний.
Гарнітура Bookman Old Style. Друк офсетний.
Умов. друк. арк. 10,46. Обл.-вид. арк. 11,6. Наклад 50 прим.

Видавництво Харківського регіонального інституту державного управління
Національної академії державного управління при Президентіві України
“Магістр”.

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 1654 від 19.01.2004 р.
61001, м. Харків, просп. Московський, 75, тел. (057) 732-32-55, дод.(143)

Віддруковано з оригінал-макета у друкарні “Тім Пабліш Груп”
61124, м. Харків, вул. Зернова, 51-а, тел. (057) 755-38-01,
e-mail: tpgtim@gmail.com
www.tpg.in.ua