

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

ОСЕРЕДЧУК ОЛЬГА АНАТОЛІЇВНА

УДК 378.012.014.6(477) (043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ
ТЕОРЕТИЧНІ І МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ
ОСВІТИ В УКРАЇНІ

13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Подається на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук

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

_____ **Осередчук О. А.**

АНОТАЦІЯ

Осередчук О. А. Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої освіти в Україні. – Кваліфікаційна наукова робота на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Львівський національний університет імені Івана Франка, Львів, Хмельницький національний університет, Міністерство освіти і науки України, Хмельницький, 2023.

У роботі запропоновано нове розв'язання актуальної наукової проблеми моніторингу якості вищої освіти в Україні на інституційному рівні. Обґрунтовано концептуальні та організаційно-методичні засади моніторингу якості вищої освіти; розроблено й експериментально перевірено ефективність системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.

Унаслідок рефлексії наукових праць, витлумачено сутність понять «якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг в освіті», «моніторинг якості вищої освіти», описано особливості застосування моніторингу в освітньому процесі ЗВО. Згідно з результатами міждисциплінарного аналізу «моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні» потрактовано як цілісний, системний, поетапний, динамічний процес, спрямований на забезпечення якісних змін у підсистемах вищої освіти, відповідно до міжнародних вимог і національних стандартів.

Виявлено особливості організації моніторингової діяльності в галузі вищої освіти у зарубіжному досвіді (країни ЄС, Канада, Австралія), зафіксовано наявність спільних ознак та підходів у діяльності різних агентств, асоціацій, організацій, які вивчають проблеми забезпечення якості вищої освіти та її моніторингу.

Схарактеризовано передумови розвитку та різновиди моніторингу: внутрішній і зовнішній; локальний, регіональний, загальнодержавний,

міжнародний. Окреслено напрями освітньої діяльності, реалізація яких спрямована на підвищення якості вищої освіти у ЗВО.

З'ясовано, що процедура проведення моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні охоплює такі етапи: планування й підготовка моніторингу, розроблення програми, проведення дослідження, збирання та оброблення результатів моніторингу, аналіз й інтерпретація, оприлюднення результатів моніторингу; прогнозування та коригування. Диференційовано управлінські компоненти, що поєднують внутрішню будову моніторингу якості вищої освіти.

Виокремлено, обґрунтовано та схарактеризовано функції моніторингу якості вищої освіти: інформативно-аналітичну; контрольну-оцінну; діагностичну; коригувальну; прогностичну; інформаційно-комунікаційну; управлінську; мотиваційно-стимулювальну; самоактуалізаційну.

Науково обґрунтовано принципи моніторингу якості вищої освіти: науковості; інтегрованості; мобільності; об'єктивності; валідності; діагностико-прогностичної спрямованості; систематичності; єдності управління та самоуправління; послідовності; гуманізму. Методологічними орієнтирами досліджуваної проблеми обрано такі наукові підходи: системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, проблемно-орієнтований, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий.

Концепція дослідження ґрунтована на положенні про те, що моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні є цілісним і динамічним процесом, спрямованим на забезпечення якісних змін у системі вищої освіти, відповідно до міжнародних вимог та стандартів. Моніторинг якості вищої освіти – системне явище, що охоплює низку взаємопов'язаних підсистем («Здобувач», «Викладач», «Роботодавці», «Система управління»). Цей процес вибудований на основі науково обґрунтованої методології; використання інноваційних ідей зарубіжного досвіду; відстеження тенденцій розвитку якості вищої освіти в Україні; виявлення педагогічних закономірностей освітнього процесу; запровадження системних послідовних дій і цілеспрямованих заходів, ухвалення ефективних управлінських рішень;

створення оптимальних організаційно-педагогічних умов; коригування та прогнозування розвитку основних компонентів цього процесу. Концепція охоплює три взаємопов'язані концепти: методологічний, теоретичний, методичний, що сприяють забезпеченню якості освітнього процесу у ЗВО через якість освітніх програм і змісту, якість потенціалу викладацьких кадрів, якість потенціалу здобувачів, якість освітніх технологій, якість ресурсного забезпечення (інформаційного, навчально-методичного, матеріально-технічного).

Обґрунтовано та схарактеризовано діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; окреслено оптимальні методи й засоби збирання та узагальнення результатів моніторингу якості вищої освіти.

Виявлено й обґрунтовано організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, а саме: залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти. Доведено, що моніторинг якості вищої освіти на основі партнерства різних груп стейкхолдерів має бути вибудований для задоволення потреб учасників освітнього процесу, безпосередньо для підвищення якості діяльності закладу освіти за активної участі всіх учасників освітнього процесу та їх зацікавленості в покращенні якості освітнього процесу.

Виокремлено найбільш ефективні сучасні технології для моніторингу якості вищої освіти (інформаційно-комп'ютерні, інтерактивні, тренінгові), використання яких дало змогу контролювати дотримання стандартів вищої освіти й положень нормативно-правових документів; провадити контрольну-аналітичну діяльність (постійне збирання та оброблення відомостей, дослідження якості вищої освіти, спостереження за функціонуванням освітньої системи, налагодження зворотного зв'язку, вивчення ступеня увідповіднення освітнього процесу з очікуваними досягненнями; модернізація управлінської структури ЗВО, формулювання науково аргументованих рекомендацій для

ухвалення управлінських рішень, посилення ефективності функціонування вищої освіти); розробляти модель оцінювання якості вищої освіти з використанням сучасних інформаційних технологій, партнерської взаємодії; підвищувати рівень підготовки науково-педагогічних кадрів, що оптимізує отримання якісних освітніх послуг і сприяє конкурентоспроможності. Ефективність виокремлених технологій підтверджена під час участі в різних міжнародних проєктах.

Розроблене методичне забезпечення моніторингу якості вищої освіти дало змогу покращити якість діяльності науково-педагогічних працівників, здобувачів, адміністративного й допоміжного персоналу, підвищити ефективність функціонування і розвитку освітнього процесу, удосконалити його зміст, методику та організацію з метою створення цілісної системи моніторингу якості вищої освіти для успішного моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО та реалізації організаційно-педагогічних умов. Доведено, що зазначені організаційно-педагогічні умови варто реалізувати комплексно, оскільки відсутність хоча б однієї з них може негативно позначитися на рівні організації та на результатах моніторингу.

Розроблено систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні як цілісну структуру взаємопов'язаних компонентів, які перебувають у тісній взаємодії та спрямовані на досягнення зазначеної мети. Система містить такі взаємопов'язані компоненти: мету, підсистеми («Здобувач», «Викладач», «Роботодавець», «Система управління»), об'єкти (відповідність стандартам вищої освіти, забезпечення освітнього процесу, досягнення здобувачів вищої освіти, результати освітнього процесу), інструментарій, організаційно-педагогічні умови, етапи, результати моніторингу якості вищої освіти й прогнозування управлінських рішень.

Експериментально перевірено ефективність розробленої системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні. Основними критеріями оцінювання ефективності системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні послуговували показники підсистеми

«Здобувач», які характеризують їхні досягнення (особистісні, навчальні, професійні), готовність до професійної діяльності.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що:

– *уперше* обґрунтовано концепцію моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні (методологічний, теоретичний, методичний концепти); розроблено й експериментально перевірено ефективність системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, що охоплює взаємопов'язані компоненти – мету, підсистеми («Здобувач», «Викладач», «Роботодавець», «Система управління»), об'єкти (відповідність стандартам вищої освіти, забезпечення освітнього процесу, досягнення здобувачів вищої освіти, результати освітнього процесу), інструментарій, організаційно-педагогічні умови, етапи, результати моніторингу якості вищої освіти й прогнозування управлінських рішень); виокремлено та теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні (залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти); уточнено сутність поняття «моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні»;

– *удосконалено* критеріальну базу моніторингу якості вищої освіти; діагностичний інструментарій для моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні;

– *подальшого розвитку й конкретизації* набули наукові підходи (системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, особистісний, проблемно-орієнтований, компетентнісний, бенчмаркінговий) щодо моніторингу якості вищої освіти; інноваційні ідеї зарубіжного досвіду моніторингової діяльності та шляхи їх імплементації у вітчизняний освітній простір; функції та принципи моніторингу якості вищої освіти; тенденції забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Практичне значення одержаних результатів аргументоване тим, що

автором розроблене й упроваджене в освітній процес ЗВО навчально-методичне забезпечення, а саме: навчально-методичні посібники (у співавторстві) «Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах Європейських стандартів та рекомендацій», «Акредитація освітніх програм (за матеріалами проєкту QUAERE)»; модуль «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: ключові засади» у межах курсу «Вдосконалення викладацької майстерності» для професійного розвитку педагогічних працівників (<https://utterly.education/>; <http://surl.li/noeif>), електронний навчально-методичний комплекс дисципліни «Моніторинг якості освіти» (для магістрантів педагогічної освіти); навчально-інструктивні матеріали до проведення практичних занять і використання засобів контролю, проведення тренінгів для підготовки науково-педагогічних працівників, експертів з акредитації освітніх програм, керівників експертних груп і здобувачів до моніторингового оцінювання якості знань («Забезпечення якості вищої освіти та внутрішня система оцінювання якості освіти»); програма спецсемінару «Проектування та розробка тестових середовищ для соціально-гуманітарних дисциплін в освітніх системах»; структурно-логічні схеми, що розкривають логіку вивчення розділів і тем навчальної дисципліни «Педагогіка і психологія»; технологічні карти як інструментарій інформаційно-аналітичної та оцінно-аналітичної діяльності зі збирання, аналізу, оцінювання, експертизи й узагальнення інформації про стан якості освіти у ЗВО та системі його забезпечення. Розроблено програму рейтингового оцінювання якості підготовки фахівців, що зважає на вимоги роботодавців до випускників. Результати дослідження, його положення та висновки можуть бути використані в процесі розроблення нормативних документів, освітніх програм, навчальних планів, навчальних посібників, дистанційних курсів тощо.

Ключові слова: моніторинг, якість вищої освіти, інституційний рівень, система моніторингу, організаційно-педагогічні умови, функції та принципи моніторингу, критерії та об'єкти моніторингу, діагностичний інструментарій, педагогічний експеримент, навчально-методичне забезпечення.

ABSTRACT

Oseredchuk O. A. Theoretical and methodical basis of monitoring the
– Qualifying scientific work on manuscript rights.

Thesis for obtaining the scientific degree of Doctor of Pedagogical Sciences, specialty 13.00.04 – theory and methodology of professional education. – Ivan Franko Lviv National University, Lviv, Khmelnytskyi National University, Ministry of Education and Science of Ukraine, Khmelnytskyi, 2023.

The work offers a new solution to the current scientific problem of monitoring the quality of higher education in Ukraine at the institutional level. The conceptual and organizational-methodical principles of monitoring the quality of higher education are substantiated; the effectiveness of the higher education quality monitoring system at the institutional level was developed and experimentally tested.

As a result of the reflection of scientific works, the essence of the concepts 'quality', 'quality of education', 'monitoring', 'monitoring in education', 'monitoring of the quality of higher education' is explained, special features of the implementation of monitoring in the educational process of higher education are described. According to the results of the interdisciplinary analysis, 'monitoring the quality of higher education at the institutional level' is interpreted as a holistic, systemic, step-by-step, dynamic process aimed at ensuring quality changes in subsystems of higher education, in accordance with international requirements and national standards.

Special features of monitoring activities organization in the field of higher education in foreign experience (EU countries, Canada, Australia) are identified. The presence of common features and approaches in the activities of various agencies, associations, and organizations that study the problems of ensuring the quality of higher education and its monitoring are recorded.

The prerequisites for development and types of monitoring are characterized as internal and external; local, regional, national, international. The areas of educational activity are outlined. Their implementation is aimed at improving the quality of higher education in higher education institutions.

It is discovered that the procedure for monitoring the quality of higher education at the institutional level includes the following stages: planning and preparation of monitoring, program development, research, collection and processing of monitoring results, analysis and interpretation, publication of monitoring results; forecasting and adjustment. Management components that combine the internal structure of quality monitoring of higher education are differentiated.

The functions of monitoring the quality of higher education are distinguished, substantiated and characterized as informative-analytical; control-evaluative; diagnostic; corrective; prognostic; informational-communicative; management; motivational-stimulating; self-actualizing.

The principles of monitoring the quality of higher education are scientifically substantiated as scientific; integrational; mobility; objectivity; validity; diagnostic and prognostic orientation; systematicity; unity of management and self-management; sequences; humanism. The following scientific approaches are chosen as methodological guidelines for the researched issue: system, qualitative, activity, program-target, problem-oriented, personal, competence, benchmarking.

The research concept is based on the premise that monitoring the quality of higher education at the institutional level is a holistic and dynamic process aimed at ensuring qualitative changes in the higher education system, in accordance with international requirements and standards. Monitoring the quality of higher education is a systemic phenomenon that encompasses a number of interrelated subsystems ('Applicant', 'Teacher', 'Employers', 'Management System'). This process is built on evidence-based methodology; use of innovative ideas of foreign experience; monitoring trends in the development of the quality of higher education in Ukraine; identification of pedagogical regularities of the educational process; introduction of systematic, consistent actions and targeted measures, adoption of effective management decisions; creation of optimal organizational and pedagogical conditions; adjusting and forecasting the development of the main components of this process. The concept covers three interrelated concepts:

methodological, theoretical, methodological, which contribute to ensuring the quality of the educational process in higher education institutions through the quality of educational programs and content, the quality of the potential of teaching staff, the quality of the potential of students, the quality of educational technologies, the quality of resource provision (informational, educational methodical, material and technical).

The diagnostic toolkit for monitoring the quality of higher education at the institutional level is substantiated and characterized; the optimal methods and means of collecting and summarizing the results of monitoring the quality of higher education are outlined.

The organizational and pedagogical conditions for monitoring the quality of higher education at the institutional level are identified and substantiated, namely: the involvement of stakeholders in the monitoring of the quality of higher education on the basis of partnership; use of modern technologies to monitor the quality of higher education; improvement of educational and methodological quality assurance of higher education. It is proven that monitoring the quality of higher education based on the partnership of various stakeholder groups should be built to meet the needs of participants in the educational process, directly to improve the quality of the educational institution's activities with the active participation of all participants in the educational process and their interest in improving the quality of the educational process.

The most effective modern technologies for monitoring the quality of higher education (informational-computer, interactive, training) are singled out. Their use ensured the possibility to monitor compliance with the standards of higher education and the provisions of regulatory and legal documents; carry out control and analytical activities (constant collection and processing of information, research on the quality of higher education, monitoring of the functioning of the educational system, establishing feedback, studying the degree of compliance of the educational process with expected achievements; modernization of the management structure of higher education institutions, formulation of scientifically substantiated recommendations for the adoption of management decisions,

strengthening the effectiveness of the functioning of higher education); to develop a model for evaluating the quality of higher education using modern information technologies, partnership interaction; to increase the level of training of scientific and pedagogical personnel, which optimizes the provision of quality educational services and promotes competitiveness. The effectiveness of the selected technologies is confirmed during participation in various international projects.

The developed methodological support for monitoring the quality of higher education ensured the possibility to improve the quality of activities of scientific and pedagogical workers, applicants, administrative and support staff, increase the efficiency of the functioning and development of the educational process, improve its content, methodology and organization with the aim of creating an integral system of monitoring the quality of higher education for a successful monitoring the quality of professional training of specialists in higher education institutions and implementation of organizational and pedagogical conditions. It is proven that the specified organizational and pedagogical conditions should be implemented comprehensively, since the absence of at least one of them can negatively affect the level of the organization and monitoring results.

A system for monitoring the quality of higher education at the institutional level is developed as an integral structure of interrelated components that are in close interaction and aimed at achieving a specified goal. The system contains the following interrelated components: goal, subsystems ('Applicant', 'Teacher', 'Employer', 'Management system'), objects (compliance with higher education standards, provision of the educational process, achievements of higher education applicants, results of educational process), tools, organizational and pedagogical conditions, stages, results of monitoring the quality of higher education and forecasting management decisions.

The effectiveness of the developed system for monitoring the quality of higher education at the institutional level is experimentally verified. The main criteria for evaluating the effectiveness of the system of monitoring the quality of higher education at the institutional level were the indicators of the 'Applicant'

subsystem, which characterize their achievements (personal, educational, professional), readiness for professional activity.

The scientific novelty of the research results is that:

- the concept of monitoring the quality of higher education at the institutional level is substantiated *for the first time* (methodological, theoretical, methodical concepts); developed and experimentally tested the effectiveness of the higher education quality monitoring system at the institutional level, which includes interrelated components - the goal, subsystems ('Applicant', 'Teacher', 'Employer', 'Management System'), objects (compliance with higher education standards of education, ensuring the educational process, achievements of higher education seekers, results of the educational process), tools, organizational and pedagogical conditions, stages, results of monitoring the quality of higher education and forecasting management decisions); the organizational and pedagogical conditions for monitoring the quality of higher education at the institutional level are identified and theoretically substantiated (involvement of stakeholders in monitoring the quality of higher education on the basis of partnership; use of modern technologies for monitoring the quality of higher education; improvement of educational and methodological support for the quality of higher education); the essence of the concept of 'monitoring the quality of higher education at the institutional level' was clarified;

- the criterion base for monitoring the quality of higher education *is improved*; diagnostic tools for monitoring the quality of higher education at the institutional level;

- scientific approaches (systemic, qualitative, activity, program-target, personal, problem-oriented, competency-based, benchmarking) regarding monitoring the quality of higher education *have gained further development and specification*; innovative ideas of foreign experience of monitoring activity and ways of their implementation in the domestic educational space; functions and principles of quality monitoring of higher education; trends in quality assurance of higher education in Ukraine.

The practical significance of the obtained results is substantiated by the fact that the educational and methodological support developed and implemented by the author in the educational process of higher education institutions, namely: educational and methodological manuals (co-authored) ‘Education quality assurance system in Ukraine: development based on European standards and recommendations’, ‘Accreditation of educational programs (based on the materials of the QUAERE project)’; module ‘Ensuring the quality of higher education in Ukraine: key principles’ within the course ‘Improving teaching skills’ for the professional development of teaching staff (<https://utterly.education/>; <http://surl.li/noeif>), electronic educational and methodological the discipline complex ‘Monitoring the quality of education’ (for master's students of pedagogical education); educational and instructional materials for conducting practical classes and using control tools, conducting trainings for the training of scientific and pedagogical workers, experts in accreditation of educational programs, heads of expert groups and acquirers for monitoring evaluation of the quality of knowledge (‘Quality assurance of higher education and the internal system of evaluation of the quality of education’); the program of the special seminar ‘Design and development of test environments for social and humanitarian disciplines in educational systems’; structural and logical schemes that reveal the logic of studying sections and topics of the educational discipline ‘Pedagogy and Psychology’; technological maps as a toolkit of information-analytical and evaluation-analytical activities for the collection, analysis, assessment, examination and generalization of information about the state of the quality of education in higher education institutions and the system of its provision. A program of rating evaluation of the quality of training of specialists has been developed, which takes into account the requirements of employers for graduates. The results of the research, its provisions and conclusions can be used in the process of developing regulatory documents, educational programs, curricula, training manuals, distance courses, etc.

Keywords: monitoring, quality of higher education, institutional level, monitoring system, organizational and pedagogical conditions, functions and

principles of monitoring, criteria and objects of monitoring, diagnostic tools, pedagogical experiment, educational and methodological support.

**Список опублікованих праць, що відображають
основні наукові результати дисертації**

Монографія

1. Осередчук, О. А. (2023а). *Моніторинг якості вищої освіти в Україні: теоретичні та методичні засади*. ЛНУ ім. І. Франка.

Методичні посібники

2. Осередчук, О. А., Кухарський, В., & Мазуркевич, М. (2018). *Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах Європейських стандартів та рекомендацій* (В.Кухарського, О.Осередчук, за ред.). ЛНУ ім. Івана Франка.

3. Осередчук, О. А., Бугров, В. А., Гожик, А. П., & Щеглюк, Д. В. (2018). *Акредитація освітніх програм (за матеріалами проекту QUAERE)* (Л. В. Губерського за заг. ред.). ВПЦ «Київський університет».

Статті у фахових наукових виданнях України

4. Осередчук, О. А. (2021а). Наукові підходи для дослідження моніторингу якості освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5(109), 367–377.

5. Осередчук, О. А. (2021b). Функції моніторингу якості вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(111), 149–158.

6. Осередчук, О. А. (2021c). Методологія вивчення моніторингу якості освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6(110), 192–200.

7. Осередчук, О. А. (2021d). Педагогічні умови моніторингу якості освіти закладів вищої освіти в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10(114), 167–177.

8. Осередчук, О. А. (2021e). Методи та інструменти збору інформації про якість освіти. *Acta paedagogica volynienses*, 6, 161–167.
9. Осередчук, О. А. (2021f). Стан опрацювання проблеми моніторингу якості освіти ЗВО у сучасному науковому дискурсі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*, 68, 22–29.
10. Осередчук, О. А. (2021g). Принципи моніторингу якості вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8(112), 183–189.
11. Осередчук, О. А. (2021h). Моніторингові дослідження якості вищої освіти за допомогою методів фокус-групи, портфоліо, есе. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9(113), 115–123.
12. Осередчук, О. А. (2022a). Формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*, 203, 107–114.
13. Осередчук, О. А. (2022b). Ретроспективний аналіз розвитку моніторингу якості вищої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*, 20(49), 130–149. [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2022-20\(49\)](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2022-20(49))
14. Осередчук, О. А. (2022c). Зовнішній та внутрішній моніторинг якості освіти. *Збірник наукових праць: Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*, 200, 112–116.
15. Осередчук, О. А. (2022d). Концепція теоретико-методичних основ моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*, 204, 222–226.
16. Марусинець, М. М., & Осередчук, О. А. (2022). Досвід Австрії із забезпечення якості вищої освіти. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy (Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія)*, 13(1), 49–56. <https://doi.org/10.31548/hspedagog2021.01>
17. Осередчук, О. А. (2022e). Використання наукових підходів для прийняття успішних управлінських рішень керівників ЗВО на основі проведення моніторингу якості вищої освіти. *Сучасні інформаційні*

технології та інноваційні методика навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми, 63, 185–192.

18. Осередчук, О. А. (2022f). Сутність і структура понять «якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг в освіті», «моніторинг якості вищої освіти». *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки», 2(29), 443–461.*

19. Осередчук, О. А. (2022g). Забезпечення організації партнерства викладачів і студентів для здійснення якісного моніторингу вищої освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія», 69, 31–38.*

20. Осередчук, О. А. (2022h). Модель моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки», 29, 175–180.*

21. Осередчук, О. А. (2023b). Аналіз показників якості освіти на основі збору первинної інформації. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки», 3, 135-139.*

22. Осередчук, О. А. (2023c). Організація та проведення експериментального дослідження щодо застосування моніторингу якості освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки», 2(52), 118-124.*

Статті в наукових періодичних виданнях інших держав

23. Oseredchuk, O., Nikolenko, L., Dolynnyi, S., Ordatii, N., Sytnik, T., & Stratan-Artyshkova, T. (2022). THE USAGE OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES FOR CONDUCTING EFFECTIVE MONITORING OF QUALITY IN HIGHER EDUCATION. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security, 22(1), 113-120.* <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.1.17> (WOS)

24. Oseredchuk, O., Drachuk, O., Demchenko, O., Voitsekhivska, N., Sabadosh, Y., & Sorochan, M. (2022). Application of Information Technologies is a Necessary Condition for Qualitative Monitoring of Higher Education and

Modernization of Educational Process. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(3), 501-510. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.3.64> (WOS)

25. Oseredchuk, O., Drachuk, I., Teslenko, V., Ushnevych, S., Dushechkina, N., Kubitskyi, S., & Chychuk, A. (2022). New Approaches to Quality Monitoring of Higher Education in the Process of Distance Learning. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(7), 35-42. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.7.5> (WOS)

26. Cherkasov, V., Maslov, V., Telep, O., Oseredchuk, O., & Hasniuk, V. (2023). Peculiarities of the use of distance learning information technologies in higher education institutions of Ukraine. *Revista Eduweb*, 17(1), 52–61. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.6> (WOS)

27. Oseredchuk, O., Mykhailichenko, M., Rokosovyk, N., Komar, O., Bielikova, V., Plakhotnik, O., & Kuchai, O. (2022). Ensuring the Quality of Higher Education in Ukraine. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(12), 146-152. <https://doi.org/10.22937/ijcsns.2022.22.12.19> http://paper.ijcsns.org/07_book/202212/20221219.pdf

28. Oseredchuk, O., Hloba, L., Apshay, F., Shyp, O., & Andriiv, N. (2021). Information communication and its role in pedagogical communication and cooperation. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 1035-1047. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1743>

Опубліковані праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

29. Осередчук, О. А. (2021i). Сутність системного підходу при розробці та впровадженні системи моніторингу якості освіти. У Т. І. Бондар (Ред.), *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі* (с. 432–437). Мукачівський державний університет.

30. Осередчук, О. А. (2021j). Методологічні підходи до вивчення моніторингу якості освіти. У Осадченко І. І. (Ред.), *Світові виклики сучасній*

освіти (с. 14–17). Громадська організація «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури».

31. Осередчук, О. А. (2021k). Аналіз стану внутрішньовузівського моніторингу якості освіти. У Пріма Р. М. (Ред.), *Педагогічний поступ* (с. 118–121). ФОП Іванюк В. П.

32. Осередчук, О. А. (2022i). Зміст й сутність понять «моніторинг», «якість освіти». У Якименко С. І. (Ред.), *Інноваційно-технологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти* (с. 266–270). СПД Румянцева.

33. Осередчук, О. А. (2022j). Моніторинг якості освіти ЗВО: педагогічні умови. У Осадченко І. І. (Ред.), *Світові виклики сучасній освіті* (с. 73–79). Громадська організація «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури».

34. Осередчук, О. А. (2022k). Ретроспективний аналіз розвитку моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Професійний розвиток педагога* (с. 76–78). Рівненський державний гуманітарний університет.

35. Осередчук, О. А. (2022l). Розвиток моніторингу якості вищої освіти. У Пріма Р. М. (Ред.), *Педагогічний поступ* (с. 50–53). ФОП Мажула Ю. М.

36. Осередчук, О. А. (2022m). Моніторинг та діагностика готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в аспекті дослідження якості освіти. У Пріма Р. М. (Ред.), *Педагогічний поступ*

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ

ЗВО – заклади вищої освіти

НАЗЯВО – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти

АОАЗК – Агентство з питань освіти, аудіовізуальних засобів і культури

СПВО – Європейський простір вищої освіти

САУ – Європейська асоціація університетів

ПАК – Польський акредитаційний комітет

УАК – Угорський акредитаційний комітет

РАЗЯВО – Румунське агентство із забезпечення якості вищої освіти

АВОРС – Агентство вищої освіти Сербської Республіки

ААЗЯ – Албанське агентство забезпечення якості

КАЗЯАВО – Кіпрське агентство із забезпечення якості та акредитації вищої освіти

АНВО – Хорватське агентство науки і вищої освіти

ААЗЯА – Агентства із забезпечення якості та акредитації Австрії

ШААЗЯ – Швейцарське агентство з акредитації та забезпечення якості

ДАУ – Данська акредитаційна установа

НАЗЯО – Норвезьке агентство із забезпечення якості освіти

ЕАВПО – Естонське агентство якості вищої та професійної освіти

КГ – контрольна група

ЕГ – експериментальна група

ESG – European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти)

QUAERE – Quality Assurance System in Ukraine: Development on the Base of Enqa Standards and Guidelines (Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі європейських стандартів та рекомендацій)

ЗМІСТ

ВСТУП	22
РОЗДІЛ 1. МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	35
1.1. Стан дослідженості проблеми моніторингу якості вищої освіти у педагогічній теорії й практиці	35
1.2. Передумови становлення та розвитку моніторингу якості вищої освіти в Україні	50
1.3. Сутність ключових понять дослідження	69
Висновки до першого розділу	94
РОЗДІЛ 2. МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ	97
2.1. Специфіка моніторингу якості вищої освіти в країнах ЄС ...	97
2.2. Особливості моніторингу як інструменту забезпечення якості вищої освіти в Канаді.....	130
2.3. Діяльність австралійських організацій щодо моніторингу якості вищої освіти	142
Висновки до другого розділу	156
РОЗДІЛ 3. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ІНСТИТУЦІЙНОМУ РІВНІ	159
3.1. Функції та принципи моніторингу якості вищої освіти.....	159
3.2. Методологічні підходи до моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.....	170
3.3. Концепція моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні	188
Висновки до третього розділу	205
РОЗДІЛ 4. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ІНСТИТУЦІЙНОМУ РІВНІ	209
4.1. Діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.....	209
4.2. Залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства	235
4.3 Використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти	256
4.4. Методичне забезпечення моніторингу якості вищої освіти ...	299
4.5. Система моніторингу якості вищої освіти на інституційному	

рівні.....	307
Висновки до четвертого розділу.....	323
РОЗДІЛ 5. ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА	
ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ МОНІТОРИНГУ	
ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ІНСТИТУЦІЙНОМУ РІВНІ ...	330
5.1. Програма, етапи й методика педагогічного експерименту.....	330
5.2. Пошуковий етап дослідження моніторингу якості вищої освіти.....	341
5.3. Критерії, показники моніторингу якості вищої освіти та компонентний склад готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.....	356
5.4. Організація і методика констатувального етапу експерименту.....	384
5.5. Зміст, процедура та методика проведення формувального етапу експерименту.....	403
5.6. Узагальнювальний етап експерименту.....	416
Висновки до п'ятого розділу.....	435
ВИСНОВКИ.....	439
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	446
ДОДАТКИ.....	495

ВСТУП

Обґрунтування вибору теми дослідження. Забезпечення якості вищої освіти є вимогою сучасності, ключовим принципом Болонської декларації та незаперечним пріоритетом для академічної спільноти й державної освітньої політики. Необхідність увідповіднення якості надання освітніх послуг із вимогами законодавства, високими міжнародними стандартами, потребами споживачів і запитамі суспільства загалом зумовлює пошук нових підходів до запровадження ефективних процедур моніторингу якості освітньої діяльності закладів вищої освіти (далі – ЗВО). Визначення показників і критеріїв моніторингу якості вищої освіти, згідно з міжнародними стандартами, та прогнозування перспектив розвитку на засадах паритетності національних цінностей в освіті – ключове завдання всіх учасників освітнього процесу (зовнішніх і внутрішніх стейкхолдерів). ЗВО постійно вдосконалюють внутрішні системи забезпечення якості освіти, поступово реалізуючи нові моніторингові стратегії для ухвалення ефективних управлінських рішень щодо усунення недоліків в освітній діяльності. Водночас результати проведення Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти (далі – НАЗЯВО) акредитаційних експертиз освітніх програм доводять, що потребують удосконалення діагностичні інструменти моніторингу якості вищої освіти; синхронізація процесів спостереження, вимірювання, моделювання та прогнозування розвитку основних компонентів освітнього процесу; постійне коригування й усунення невідповідностей і диспропорцій на основі ухвалення ефективних управлінських рішень; підготовка адміністративного та науково-педагогічного персоналу до проведення моніторингових експертиз тощо. Постає необхідність в обґрунтуванні концептуально-методологічних і методичних засад моніторингу якості вищої освіти, зокрема на інституційному рівні.

На необхідності забезпечення моніторингу якості вищої освіти України наголошено в директивних матеріалах: у Законах України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про освіту» (2017 р.), Указах Президента України; «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021 – 2031 роки» (2021 р.), «Стратегії розвитку вищої

освіти в Україні на 2022 – 2032 роки» (2022 р.), «Концепції розвитку освіти України на період 2015 – 2025 років» (2014 р.), комюніке Конференції європейських міністрів, відповідальних за вищу освіту «Оновлений Болонський процес 2020 – Європейський простір вищої освіти у новому десятиріччі» (2009 р.); «Декларації про створення Європейського простору вищої освіти» (2012 р.); «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти» (European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area – ESG, 2015), «Концепції розвитку освіти в Україні на період 2015 – 2025 рр.».

За реалізацію державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти, розроблення стандартів і моніторинг якості вищої освіти відповідальні МОН України, Державна служба якості освіти, НАЗЯВО та інші структури, функціями яких є регулярне збирання інформації, об'єктивний аналіз, ухвалення рішень. За результатами моніторингового аналізу стану якості вищої освіти, що проведений Державною службою забезпечення якості вищої освіти й Національним агентством у 2022 р., попри труднощі, в Україні тривають процеси моніторингу якості вищої освіти, що спрямовані на увідповіднення з вимогами європейського простору вищої освіти.

Теоретичне підґрунтя для дослідження порушеної проблеми становлять праці таких українських науковців, як Н. Авшенюк, О. Андрюшина, І. Анненкова, Н. Байдацька, І. Банзелюк, О. Білик, В. Білокопитов, О. Біляковська, А. Бутенко, В. Вікторов, І. Гириловська, А. Денисова, І. Доброскок, О. Єременко, Н. Жигоцька, А. Заслужена, Ю. Зінковський, М. Кісіль, М. Кічула, Г. Красильникова, М. Литвин, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, В. Мозальов, В. Мурадова, Н. Опар, Н. Пасічник, Л. Петриченко, Ю. Соловей, О. Спирін, Н. Стукало, С. Шевченко, М. Швардак та ін. Учені схарактеризували різні аспекти моніторингу якості вищої освіти, а саме: становлення та розвиток моніторингу якості вищої освіти України; методологія і концептуальні засади моніторингу якості вищої освіти; особливості організації моніторингу якості професійної підготовки фахівців; управління якістю освіти в освітніх закладах України;

стандартизація вищої освіти; взаємозв'язок процесів інтернаціоналізації вищої освіти та забезпечення її якості в європейському освітньому просторі; інформаційні технології в системі моніторингу якості освіти; розвиток маркетингового потенціалу ЗВО на засадах бенчмаркінгу; моделі й інструментальні засоби експертного оцінювання якості знань у системі дистанційного навчання; моніторинг навчальних досягнень студентів тощо. Науковці обстоюють солідарну позицію щодо необхідності оновлення підходів до розроблення дієвих верифікованих процедур моніторингу якості вищої освіти. Моніторинг покликаний сприяти динаміці, а не констатації статичних результатів. Відкритими для наукової дискусії донині є проблеми залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти, формування мотивації та готовності учасників освітнього процесу до моніторингових процедур, розроблення й упровадження механізму постакредитаційного моніторингу, удосконалення форм і методів моніторингу діяльності внутрішніх систем забезпечення якості закладів вищої освіти, активне впровадження інноваційних ідей зарубіжного досвіду тощо.

Грунтовний аналіз наукової літератури, рефлексія педагогічного досвіду роботи у ЗВО й Галузевій експертній раді НАЗЯВО дають змогу констатувати, що заклади мають потужний освітній та управлінський потенціал для ефективного забезпечення моніторингу якості вищої освіти, проте недостатньою мірою його використовують через об'єктивні й суб'єктивні чинники.

Актуальність задекларованої проблеми посилюють виявлені *суперечності* між: зростанням попиту споживачів на якісні освітні послуги й необхідністю забезпечення якості таких послуг на високому рівні; об'єктивною потребою в удосконаленні нормативного супроводу забезпечення якості вищої освіти та недостатнім рівнем науково-методичного забезпечення моніторингу якості вищої освіти; необхідністю запровадження реформаційних процесів у системі вищої освіти України відповідно до світових стандартів для прогнозування можливих якісних змін і недостатнім обґрунтуванням концептуальних засад моніторингу

якості вищої освіти на інституційному рівні; потребою запровадження якісних змістових трансформацій в освітній процес ЗВО та недосконалістю ефективних процедур моніторингу якості вищої освіти; необхідністю консолідації зусиль усіх учасників процесу забезпечення якості вищої освіти й недостатньою активністю стейкхолдерів у проведенні моніторингу якості вищої освіти; об'єктивною потребою в аналізі зарубіжного досвіду моніторингу якості вищої освіти та недостатнім рівнем його системного осмислення й узагальнення у вітчизняній педагогічній теорії і практиці; необхідністю використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти та незадовільним станом їх реалізації в освітній діяльності ЗВО; усвідомленням ЗВО значущості провадження ефективної моніторингової діяльності та недостатнім рівнем готовності до цього процесу адміністративного персоналу, науково-педагогічних працівників і здобувачів; необхідністю розроблення дієвих процедур моніторингу якості вищої освіти й недосконалістю розроблених показників і критеріїв моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні відповідно до міжнародних стандартів; потребою реалізації сучасних підходів до моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні та відсутністю для цього науково обґрунтованих організаційно-педагогічних умов.

Актуальність і соціальна значущість зазначеної проблеми, недостатній рівень її розроблення, а також необхідність розв'язання окреслених суперечностей зумовили вибір теми дисертації: **«Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої освіти в Україні».**

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами. Дисертація підготовлена відповідно до плану науково-дослідницької роботи Львівського національного університету імені Івана Франка «Науково-педагогічні та організаційно-дидактичні засади професійного розвитку майбутніх фахівців у системі вищої освіти України: історичні ретроспективи, зарубіжний досвід, інноваційні підходи та технології» (0122U200538), де автором обґрунтовані теоретичні й методичні основи моніторингу якості вищої освіти. Тема дослідження затверджена на засіданні вченої ради

Львівського національного університету імені Івана Франка (протокол № 74/9 від 25 вересня 2019 р.) та уточнена протоколом № 48/5 від 31.05.2023 року.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні концепції моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, у розробленні й експериментальній перевірці ефективності системи моніторингу якості вищої освіти у ЗВО.

Відповідно до мети, сформульовано такі **завдання**:

1) з'ясувати стан опрацювання проблеми моніторингу якості вищої освіти в педагогічній теорії та практиці; обґрунтувати сутність ключових понять;

2) виявити особливості організації моніторингової діяльності в галузі вищої освіти в зарубіжному досвіді;

3) дослідити зміст, структуру, функції, розробити критерії та показники моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні;

4) уточнити діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні;

5) розробити й теоретично обґрунтувати концепцію моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні;

6) виявити та обґрунтувати організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; розробити систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні й експериментально перевірити її ефективність;

7) підготувати та впровадити навчально-методичне забезпечення для моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.

Об'єкт дослідження – система забезпечення якості вищої освіти.

Предмет дослідження – теоретико-методичні засади моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.

Концепція дослідження ґрунтована на положенні про те, що моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні є цілісним і динамічним процесом, спрямованим на забезпечення якісних змін у системі вищої освіти, відповідно

до міжнародних вимог та стандартів. Моніторинг якості вищої освіти – системне явище, що охоплює низку взаємопов’язаних підсистем («Здобувач», «Викладач», «Роботодавці», «Система управління»). Цей процес вибудований на основі науково обґрунтованої методології; використання інноваційних ідей зарубіжного досвіду; відстеження тенденцій розвитку якості вищої освіти в Україні; виявлення педагогічних закономірностей освітнього процесу; запровадження системних послідовних дій і цілеспрямованих заходів, ухвалення ефективних управлінських рішень; створення оптимальних організаційно-педагогічних умов; коригування та прогнозування розвитку основних компонентів цього процесу. Моніторинг якості вищої освіти виконує такі функції: інформативно-аналітичну, контрольну-оцінну, діагностичну, коригувальну, управлінську, інформаційно-комунікаційну, прогностичну, мотиваційно-стимульовальну, самоактуалізаційну. Моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні – це поетапний процес, який передбачає окреслення мети та цілей; планування й підготовку; розроблення програми та діагностичного інструментарію; аналіз й інтерпретацію отриманих результатів; оприлюднення результатів моніторингу; усунення недоліків і прогнозування подальших напрямів розвитку. Моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні забезпечує визначення якості: освітніх програм і змісту, потенціалу науково-педагогічних працівників, результатів навчання здобувачів, освітніх технологій, ресурсного забезпечення (інформаційного, навчально-методичного, матеріально-технічного). Структурно моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні відбувається на таких підрівнях: загальноуніверситетському, факультетському, кафедральному та індивідуальному.

Реалізація наукового пошуку з розв’язання проблеми дослідження охоплює три взаємопов’язані концепти: *методологічний, теоретичний, методичний*.

Методологічний концепт відображає взаємозв’язок і взаємодію різних підходів загальнонаукової та конкретно-наукової методології (системного,

кваліметричного, діяльнісного, програмно-цільового, особистісного, проблемно-орієнтованого, компетентнісного, бенчмаркінгового).

Теоретичний концепт презентує систему ідей, концепцій, теорій (філософських, соціологічних, психолого-педагогічних, соціально-економічних), нормативно-правових засад, загально-педагогічних і специфічних принципів (науковості, інтегрованості, мобільності, валідності, об'єктивності, систематичності, діагностико-прогностичної спрямованості, єдності управління та самоуправління, гуманізму, послідовності), вихідних категорій, ключових понять («якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг якості вищої освіти»), без яких неможливе розуміння сутності аналізованої проблеми.

Теоретичною основою дослідження слугують положення: сучасної філософії вищої освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, П. Саух та ін.); теорії систем та системного підходу (Л. фон Берталанфі, В. Вернадський, М. Згуровський, А. Лігоцький, К. Сорока, В. Томашевський та ін.); теорії та методики професійної освіти (С. Батишев, Р. Гуревич, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.); моделювання освітнього процесу у вищій школі та професійної підготовки фахівців (І. Андрощук, О. Біда, О. Власенко, О. Дубасенюк, В. Зінченко, Л. Горбунова, О. Квас, С. Курбатов та ін.); забезпечення якості та моніторингу вищої освіти (В. Базелюк, Б. Блум, А. Василюк, М. Дей, Г. Єльнікова, С. Калашнікова, В. Луговий, Т. Лукіна, С. Мороз, О. Ляшенко, Л. Пшенична, З. Рябова та ін.); дидактики педагогічного моніторингу (К. Азізова, Д. Бодненко, О. Жильцов, О. Лещинський, Н. Мазур); педагогічної компаративістики (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, В. Білокопитов, Л. Волинець, О. Воробйова, І. Єременко, О. Локшина, А. Сбруєва, Г. Степенко, К. Скиба, В. Третько та ін.); адміністративного менеджменту в освіті та управління якістю вищої освіти (Л. Антонюк, Ю. Бойчук, В. Вікторова, М. Гриньова, Л. Довгань, В. Зінченко, Д. Ільницький, В. Кухарський, Г. Лук'яненко, І. Малик, Г. Мохонько, Н. Лазаренко, В. Приходько, О. Тоцька, М. Шкробот та ін.).

Методичний концепт репрезентує перевірку ефективності теоретично обґрунтованих наукових положень, організаційно-педагогічних умов, навчально-методичного забезпечення.

Загальна гіпотеза дослідження. Основні положення концепції втілено в *загальній гіпотезі*, яка ґрунтована на припущенні, що дієвість моніторингових процедур якості вищої освіти на інституційному рівні суттєво зросте за умови впровадження теоретично обґрунтованої й експериментально перевіреної системи моніторингу якості вищої освіти. Загальна гіпотеза конкретизована в **часткових припущеннях**, відповідно до яких моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні набуває ефективності, якщо:

- теоретично обґрунтувати моніторинг якості вищої освіти як педагогічну проблему; виявити специфіку моніторингу якості вищої освіти в зарубіжному досвіді; обґрунтувати функції, принципи, методологічні підходи та розробити концепцію моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні;
- розробити діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні;
- розробити систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні та забезпечити її реалізацію;
- виокремити, обґрунтувати й реалізувати організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні (залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти);
- реалізувати об'єктивну діагностику результатів моніторингових процедур на інституційному рівні;
- підготувати й упровадити в освітню практику навчально-методичне забезпечення для моніторингу якості вищої освіти у ЗВО.

Методологічну основу дослідження становлять положення теорії пізнання; основні закони діалектики (перехід кількісних змін до якісних новоутворень особистості); філософське положення про взаємозв'язок загального, особливого, одиничного; принцип взаємозв'язку явищ і процесів у суспільстві, науці й освіті; наукові підходи (системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, проблемно-орієнтований, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий); психолого-педагогічні теорії; загальнодидактичні та специфічні принципи.

Для реалізації поставлених завдань, досягнення мети, перевірки гіпотези використано такі **методи дослідження**: *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння й зіставлення, аналогія, що дали змогу схарактеризувати стан опрацювання проблеми в науково-педагогічній літературі, обґрунтувати поняттєво-категорійний апарат, вивчити законодавчо-нормативні документи забезпечення якості вищої освіти, освітні стандарти, електронні ресурси; виявити специфіку моніторингу якості вищої освіти в зарубіжному досвіді; узагальнення, моделювання – для розроблення концепції дослідження та системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; *емпіричні* – діагностичні (спостереження, анкетування, тестування, бесіди, опитування, експертне оцінювання, самоаналіз); педагогічний експеримент для перевірки ефективності розробленої системи й виявлених організаційно-педагогічних умов; *статистичні* – кількісний і якісний аналіз експериментальних даних, методи математичної статистики (непараметричний критерій Пірсона χ^2) для оцінювання достовірності результатів педагогічного експерименту.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що: *уперше* обґрунтовано концепцію моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні (методологічний, теоретичний, методичний концепти); розроблено й експериментально перевірено ефективність системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, що охоплює взаємопов'язані компоненти – мету, підсистеми («Здобувач», «Викладач», «Роботодавець», «Система управління»), об'єкти (відповідність стандартам вищої освіти, забезпечення освітнього процесу, досягнення здобувачів вищої

освіти, результати освітнього процесу), інструментарій, організаційно-педагогічні умови, етапи, результати моніторингу якості вищої освіти й прогнозування управлінських рішень); виокремлено та теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні (залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти); уточнено сутність поняття «моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні»;

– *удосконалено* критеріальну базу моніторингу якості вищої освіти; діагностичний інструментарій для моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні;

– *подальшого розвитку й конкретизації* набули наукові підходи (системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, особистісний, проблемно-орієнтований, компетентнісний, бенчмаркінговий) щодо моніторингу якості вищої освіти; інноваційні ідеї зарубіжного досвіду моніторингової діяльності та шляхи їх імплементації у вітчизняний освітній простір; функції та принципи моніторингу якості вищої освіти; тенденції забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Практичне значення одержаних результатів аргументоване тим, що автором розроблене й упроваджене в освітній процес ЗВО навчально-методичне забезпечення, а саме: навчально-методичні посібники (у співавторстві) «Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах Європейських стандартів та рекомендацій», «Акредитація освітніх програм (за матеріалами проєкту QUAERE)»; модуль «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: ключові засади» у межах курсу «Вдосконалення викладацької майстерності» для професійного розвитку педагогічних працівників (<https://utterly.education/>; <http://surl.li/noeif>), електронний навчально-методичний комплекс дисципліни «Моніторинг якості освіти» (для магістрантів педагогічної освіти); навчально-інструктивні матеріали до проведення практичних занять і використання засобів контролю, проведення тренінгів для

підготовки науково-педагогічних працівників, експертів з акредитації освітніх програм, керівників експертних груп і здобувачів до моніторингового оцінювання якості знань («Забезпечення якості вищої освіти та внутрішня система оцінювання якості освіти»); програма спецсемінару «Проектування та розробка тестових середовищ для соціально-гуманітарних дисциплін в освітніх системах»; структурно-логічні схеми, що розкривають логіку вивчення розділів і тем навчальної дисципліни «Педагогіка і психологія»; технологічні карти як інструментарій інформаційно-аналітичної та оцінно-аналітичної діяльності зі збирання, аналізу, оцінювання, експертизи й узагальнення інформації про стан якості освіти у ЗВО та системі його забезпечення. Розроблено програму рейтингового оцінювання якості підготовки фахівців, що зважає на вимоги роботодавців до випускників.

Результати дослідження, його положення та висновки можуть бути використані в процесі розроблення нормативних документів, освітніх програм, навчальних планів, навчальних посібників, дистанційних курсів тощо.

Результати дослідження впроваджено в освітній процес ЗВО: Львівський національний університет імені Івана Франка (довідка № 1744-Н від 26.06.2023), Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького (довідка № 147/04 від 31.05.2023), Хмельницький національний університет (довідка № 6 від 20.02.2023), КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради (довідка № 01-12/292 від 29.05.2023), Університет Григорія Сковороди в Переяславі (довідка № 362 від 02.06.2023), Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II (довідка № 59/2023 від 25.05.2023).

Особистий внесок здобувача. У посібнику [2] викладено основи забезпечення якості освіти в Болонському процесі, здійснено аналіз нормативно-правової бази забезпечення якості освіти в Україні та в розробленні критеріїв акредитації освітніх програм; у [3] удокладнено участь у розробленні критеріїв акредитації освітніх програм. Ідеї співавторів у дисертації не використані; у [16] на прикладі Австрії відрефлектовано

діяльність агенції з оцінювання якості освіти, виокремлено її функції та повноваження в державних і приватних закладах вищої освіти; обґрунтовано чинники, необхідні для системи забезпечення якості освіти, описано шляхи забезпечення якості освіти в різних типах освітніх закладів та можливі ризики; у праці [23] доведено необхідність використання інформаційно-комп'ютерних технологій для моніторингу якості вищої освіти, продемонстровано переваги й недоліки використання веб-ресурсів і сервісів як засобів інформаційних технологій, описано функційні елементи, необхідні в інформаційно-аналітичній системі моніторингу; у [24] з'ясовано можливості використання інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та модернізації навчального процесу у ЗВО, досліджено інформаційні технології моніторингового оброблення інформації, окреслено особливості дистанційної освіти; у [25] викладено проблему моніторингу якості вищої освіти за трьома основними напрямками: дисертаційні роботи, монографії та підручники, наукова періодика, проаналізовано умови, за яких досягають ефективності педагогічного супроводу моніторингової діяльності в процесі дистанційного навчання; у [26] простудійовано технології дистанційного навчання, які можна використовувати в традиційному навчальному процесі для підвищення якості освіти; подано характеристику інформаційних ресурсів системи моніторингу; у [27] наголошено на провідній ролі Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти України, витлумачено механізми його роботи як самостійного суб'єкта, що створює та забезпечує стандарти якості вищої освіти й суспільства в цілому, акцентовано увагу на розробленні «Рекомендацій Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти щодо запровадження внутрішньої системи забезпечення якості»; у [28] з'ясовано особливості інформаційного спілкування та його значення у налагодженні співробітництва між учасниками освітнього процесу.

Апробація результатів дисертації. Основні положення та результати дослідження представлено й успішно обговорено на міжнародних, усеукраїнських із міжнародною участю, усеукраїнських науково-практичних

конференціях, усеукраїнських круглих столах: *міжнародних* – «Світові виклики сучасній освіті» (м. Умань, 20 – 22 жовтня 2021 р., 22 – 24 лютого 2022 р.); *усеукраїнських із міжнародною участю* – «Нова українська школа: теорія та практика» (м. Луцьк, 17 – 18 листопада 2022 р.); *усеукраїнських* – «Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі» (м. Мукачево, 5 листопада 2021 р.), «Інноваційно-технологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти» (м. Миколаїв, 2 грудня 2021 р.), «Професійний розвиток педагога» (м. Рівне, 28 квітня 2022 р.); *усеукраїнських круглих столах* – «Педагогічний поступ» (Луцьк, 15 листопада 2021 р., 2 червня 2022 р.). Результати дослідження обговорено на засіданнях кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Львівського національного університету ім. І. Франка впродовж 2018 – 2023 рр.

Матеріали кандидатської дисертації «Архів Львівського університету у другій половині XIX – першій половині XX ст.: історія, формування та функціонування» за спеціальністю 27.00.02 – документознавство, що захищена 2012 року, у тексті докторської роботи не використано.

Публікації. Основний зміст і результати дослідження представлено в 36 публікацій, із них: 1 монографія, 19 статей у провідних вітчизняних фахових виданнях України в галузі педагогіки, 6 статей в іноземних наукових періодичних виданнях (із них 4 статті розміщені у виданнях WOS, 2 – у періодичних наукових виданнях іноземних держав), 8 статей і тез у збірниках наукових праць та матеріалах конференцій, 2 навчальні посібники.

Структура та обсяг дисертації. Робота складається з анотацій українською та англійською мовами, вступу, 5 розділів, висновків до розділів і загальних висновків, списку використаних джерел (508 найменувань, із них 146 – іноземною мовою), 14 додатків. Робота містить 36 таблиць і 12 рисунків. Загальний обсяг дисертації становить 652 сторінки (428 сторінок основного тексту).

РОЗДІЛ 1

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

1.1. Стан дослідженості проблеми моніторингу якості вищої освіти у педагогічній теорії й практиці

У сучасному педагогічному дискурсі проблема моніторингу якості вищої освіти представлена в різних аспектах: законодавчо-нормативні, адміністративно-правові засади забезпечення якості вищої освіти; дефінітивний аналіз ключових понять «якість вищої освіти», «моніторинг якості вищої освіти», «забезпечення якості вищої освіти»; ретроспектива розвитку якості вищої освіти та передумови становлення моніторингу якості вищої освіти; моніторинг як підґрунтя для вдосконалення механізмів управління якістю освіти та її забезпечення; методологічні засади моніторингу якості вищої освіти; моніторинг якості професійно-педагогічної діяльності; організація зовнішнього та внутрішнього моніторингу якості вищої освіти; формування діагностичного та педагогічного інструментарію для моніторингу якості вищої освіти; педагогічні умови моніторингу якості навчальних досягнень здобувачів; технології оцінювання результативності освітньої діяльності; теоретичні й методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх фахівців; моніторинг управління якістю навчального процесу у ЗВО; становлення та розвиток моніторингу якості освіти у світовому вимірі; загальні принципи моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях; концептуальні засади проєктування та розроблення моніторингових систем оцінювання якості освіти; особливості моніторингу розвитку регіональної системи освіти тощо. Вважаємо за доцільне зробити детальніший виклад вищезазначених положень та обґрунтувати окремі з них у подальших розділах і параграфах.

Основна мета освіти, що впливає з сучасних уявлень про механізми розвитку людської цивілізації, – забезпечувати випереджальний розвиток соціальних та професійних якостей людини. Система освіти трансформується у своєрідне соціальне відтворення якості людини, а суспільство має усвідомлювати роль освіти як системи, що детермінує потенціал людства (Білокопитов, 2013).

У сучасній освітній політиці чітко простежуваний рух до нової якості вищої освіти, що дедалі частіше асоціюється із забезпеченням нової якості життя, гідної людини та людяності. Якість вищої освіти як соціально-педагогічний феномен найбільш продуктивно досліджуваний щонайменше за трьома вимірами (Осередчук, 2022g; Осередчук, 2022h; Осередчук, 2022i):

- концептуальний, у межах якого відбувається первинне осмислення якості вищої освіти як об'єкта аналізу, зазнає актуалізації простір ідей, що розкривають його системну й міждисциплінарну природу, уможливають формування цілісних наукових засад;

- теоретичний, що являє собою «згорнуте» відображення сутнісних характеристик і параметрів якості вищої освіти, його генези, об'єкта, структури, класифікації типів і видів тощо;

- системно-методологічний, що дає змогу перевести концептуальні й теоретичні знання в нормативні, прикладні, практико-орієнтовані знання (Осередчук, 2022g).

Теоретичне підґрунтя для дослідження порушеної проблеми становлять праці таких українських науковців, як Н. Авшенюк, О. Андрюшина, І. Анненкова, Н. Байдацька, І. Банзелюк, О. Білик, В. Білокопитов, О. Біляковська, А. Бутенко, В. Вікторов, А. Денисова, І. Доброскок, О. Єременко, Н. Жигоцька, А. Заслужена, Ю. Зіньковський, М. Кісіль, М. Кічула, Г. Красильникова, М. Литвин, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, В. Мозальов, В. Мурадова, Н. Опар, Н. Пасічник, Л. Петриченко, Ю. Соловей, О. Спирін, С. Шевченко, М. Швардак та ін.

Учені дослідили різні аспекти розвитку системи вищої освіти, шляхи забезпечення її якості на різних рівнях, окреслили напрями удосконалення

та визначили процедурні інструменти моніторингу якості вищої освіти. Науковці обстоюють солідарну позицію щодо необхідності оновлення підходів до розроблення дієвих верифікованих процедур моніторингу якості вищої освіти.

Бібліографічний аналіз наукових праць вчених дав змогу умовно згрупувати їх за трьома блоками: дослідження, пов'язані з пошуком шляхів розв'язання проблеми забезпечення якості вищої освіти; наукові праці, в яких висвітлено проблеми управління якістю вищої освіти та особливості моніторингу якості вищої освіти у міжнародному досвіді; наукові пошуки, в яких досліджено різні аспекти моніторингу якості вищої освіти та професійної підготовки фахівців.

У науковому дискурсі останніх років напрацьовано суттєвий доробок, у межах якого відрефлектовано проблеми якості вищої освіти. Нині якість освіти становить предмет широких суспільних і наукових дискусій, а також ключовий чинник, що вможливорює модернізацію освітньої галузі. З огляду на недостатнє опрацювання механізмів досягнення якості освіти, актуалізована потреба у розробленні системи показників оцінювання, у формуванні системи заходів моніторингу, який являє собою один із перспективних інструментів управління якістю вищої освіти (Осередчук, 2021g; Осередчук, 2021j).

Проблема якості вищої освіти актуалізована як на всеукраїнському й регіональному рівнях, так і на рівні окремого ЗВО. У її розв'язанні зацікавлена широка аудиторія – науково-педагогічна громадськість, студенти ЗВО, випускники шкіл та їхні батьки, що водночас мають власні уявлення про зміст якості освіти та способи її досягнення. Нині потрібно сформувати більш об'єктивну інформаційну базу для ухвалення управлінських рішень у галузі якості освіти. Для підвищення ефективності управління якістю освіти необхідно організовувати та проводити моніторинг, що являє собою ключовий елемент управління якістю в загальній системі управління ЗВО.

Вагомий внесок у дослідження моніторингу якості вищої освіти в

Україні зробили науковці А. Азізова, Н. Бобак, В. Білокопитов, Д. Бодненко, В. Вікторов, І. Доброскок, Г. Єльнікова, О. Жильцов, В. Зінченко, О. Лещинський, Т. Лукіна, О. Ляшенко, Н. Мазур, В. Приходько, З. Рябова, Т. Хлебнікова, Є. Хриков, О. Чемерис, С. Щудло, тощо.

Одним із важливих показників якості вищої освіти є задоволення здобувачів і випускників рівнем набутої освіти. Якісний рівень вищої освіти дасть змогу випускникам ЗВО успішно реалізувати себе на сучасному ринку праці.

У науковому доробку С. Щудло (2008, 2010а) схарактеризовано соціологічну оптику дослідження концепта «якість» стосовно вищої освіти; розроблено категорійно-понятійний апарат соціологічного аналізу якості вищої освіти; з'ясовано й описано структуру суб'єктів освітнього простору, особливості їхнього впливу на якість вищої педагогічної освіти.

Важливе значення для дослідження мали результати наукового пошуку О. Біляковської (2021), на думку якої, якість освіти виступає важливим показником ефективності функціонування освітньої системи, індикатором якості життя громадян. Вагомими об'єктами моніторингу якості університетської освіти визначено якість змісту, якість освітніх програм, якість освітніх послуг, якість діяльності викладачів, якість навчальних досягнень суб'єктів освітнього процесу, якість матеріально-технічного забезпечення, якість управлінських процесів та професійна діяльність випускників.

У дисертації М. Кісіля (2008) «Якість вищої освіти як предмет філософського аналізу» зазначений феномен досліджено як інтегральний продукт науки та культури, зауважено, що такому продукту властиві атрибутивні ознаки, які увідповіднені з потребами суспільства, що розвивається. Якість здобутої освіти засвідчують сформовані компетенції спеціалістів, що задекларовані в державних освітніх стандартах. Науковець обґрунтовує якість освіти в руслі сумарного енерго-інформаційного потенціалу людини, який вона накопичує протягом навчання. Фахівець,

який здобув якісну освіту, спроможний провадити продуктивну інноваційну діяльність. Для якісної освіти характерні суб'єктивована й об'єктивована форми існування. М. Кісіль зосередив увагу на подвійній детермінації якості освіти, що має зовнішній вияв, з огляду на глобалізаційні та євроінтеграційні процеси. Внутрішня детермінація зумовлена сучасними науковими підходами, які відображають цінності національної культури, демократичні та гуманістичні тенденції. На увагу заслуговують сформульовані дослідником пропозиції стосовно гарантування якості вищої освіти в Україні.

Працю С. Садрицької (2011) «Якість університетської освіти: чинники та механізми актуалізації» присвячено оцінюванню якості освіти, що слугує підґрунтям для покращення якості освітніх послуг як в окремому навчальному закладі, так і загалом на регіональному й державному рівнях. Проаналізувавши підходи до оцінювання якості освіти, автор аргументував роль моніторингу якості викладання як засобу оцінювання якості освіти на рівні освітнього закладу.

В умовах глобалізації освіти, появи транснаціональної освіти та формування потужних корпорацій, які її забезпечують, якість стає чинником, що детермінує перспективи функціонування того чи того навчального закладу, незалежно від форми власності. Серед нагальних завдань, які має розв'язувати держава у сфері освіти, особливе місце посідає впровадження нових управлінських механізмів розвитку освіти й моніторингу якості освіти, що засновані на науковому підході до аналізу проблем та на оперуванні ймовірною статистичною інформацією.

У науковій праці К. Азізової (2016) схарактеризовано систему моніторингу як складник внутрішнього забезпечення якості освіти у ЗВО. Авторка переконана, що ЗВО має дотримуватися цілеспрямованої політики забезпечення якості освіти, що являє собою компонент стратегічного управління та оприлюднена для широкого загалу. Дослідниця диференціює кілька етапів моніторингу якості освіти, що потрібно проводити у ЗВО: цілепокладання та планування моніторингу якості освіти; розроблення

інструментарію для моніторингу якості освіти; безпосередній моніторинг якості освіти; аналіз та інтерпретація отриманих результатів.

О. Ляшенко (2004, 2007, 2012) зосереджує увагу на теоретичному аналізі проблеми якості освіти як соціально-педагогічної категорії. Такий підхід дає змогу описувати багатоаспектність, різноплановість і полівимірність поняття якості освіти, пропонувати комплексні способи й засоби розв'язання проблеми якості освіти.

С. Шевченко (2010) досліджує динаміку розвитку процесів забезпечення якості вищої освіти в Україні на основі аналізу документів, розроблених державами-учасницями Болонського процесу, а також оцінює ефективність діяльності центральних органів державного управління вищою освітою, освітянської спільноти та громадськості. У статті акцентовано необхідність формування державно-громадського механізму управління якістю вищої освіти як такого, що вможливило б імплементацію вимог Болонського процесу в державі та її еволюційне входження до ЄПВО. Аналіз європейських стандартів забезпечення якості вищої освіти послугував підставою для виокремлення основних вимог до формування державно-громадського механізму управління якістю вищої освіти в Україні.

Висока якість освіти – це висока привабливість ЗВО, критерієм якої називають насамперед можливості працевлаштування за фахом. Водночас окремі європейські дослідники стверджують, що випускник може опанувати професію лише поза стінами ЗВО, оскільки заклад надає тільки знання. Основне завдання вищої школи – надання не освіти, а професії як стійкого джерела отримання людиною засобів до існування (Зіньковський, 2009).

У сучасних умовах розвитку суспільства якість вищої освіти задовольняє, по-перше, прагнення людини до самовдосконалення, по-друге, потреби суспільства в освічених і висококультурних громадянах. Перебуваючи на шляху європейської інтеграції, Україна зобов'язана дотримуватися загальних стандартів якості освіти та постійно їх

підвищувати. І. Кінаш (2011) наголошує, що на рівні навчального закладу потрібно надавати якісні освітні послуги; дієво впроваджувати міжнародні стандарти якості освіти; організовувати оптимальний навчальний процес, згідно з сучасними тенденціями поступу національної і світової економіки; контролювати якість підготовки фахівців на всіх рівнях навчання; залучати навчальні заклади до участі в річному рейтингуванні ЗВО світу.

Т. Хлебнікова (2019) описує кваліметричний підхід до аналізу оцінювання якості університетської освіти, також окреслює параметри, фактори й критерії оцінювання. Авторка розробила кваліметричну модель, запропонувавши параметри, фактори, критерії, згідно з державними стандартами й вимогами, що регламентовані в Законах України.

На тлі реформування національної системи освіти України, зокрема на нинішньому етапі її входження до світового та європейського освітнього простору, актуалізований досвід різних країн щодо успішного впровадження системи оцінювання, контролю і моніторингу якості вищої освіти.

Науковці Н. Авшенюк, І. Анненкова, В. Білокопитов, Ю. Запорожченко, С. Калашнікова, М. Кічула, О. Локшина, Т. Олендр, О. Пермякова, А. Сбруєва, О. Цюк, І. Шимків, вивчивши системи забезпечення якості вищої освіти в різних країнах світу (США, Швеція, Франція, Польща, Ірландія, Німеччина), дійшли висновку, що нині тривають помітні зміни в галузі вищої освіти. Це засвідчує зростання ролі вищої освіти в соціально-економічному розвитку суспільства, посилення впливу глобалізації на вищу освіту, збільшення уваги до реформування у сфері управління вищою освітою, а також до проблеми якості процесів викладання й дослідження у вищій освіті. Забезпечення якості вищої освіти є однією з нагальних проблем, що підтверджує акцентована увага в розробленні та удосконаленні стандартів вищої освіти відповідно до міжнародних вимог.

Особливості Європейських підходів до моніторингу якості вищої освіти схарактеризовано в працях Г. Красильникової (2014), де наголошено, що з розвитком ЄПВО спостерігається поступове

переміщення акценту із зовнішнього оцінювання якості вищої освіти на інституційний рівень. Отже, розробка і впровадження університетських процедур забезпечення якості вищої освіти стає фундаментальною умовою досягнення європейської якості освіти в кожному ЗВО.

Становлять науковий інтерес результати дослідження М. Гриньової, Н. Дорохової, В. Жамалій (2022), які обґрунтовують, що моніторинг якості освіти у навчальному середовищі університету полягає в забезпеченні ефективного, об'єктивного інформаційного відображення стану якості системи вищої освіти, відстеження динаміки якості надання освітніх послуг, ефективності управління якістю вищої освіти, виявлення змін, що впливають на якість вищої освіти й освітньої діяльності, а також вивченні ефективності роботи закладу, результатів організації навчально-методичної і наукової роботи.

У наукових працях В. Вікторова (2005) та А. Сбруєвої (2019) проаналізовано послідовність організації й безпосереднього проведення моніторингу якості вищої освіти, визначено критерії і показники якості освіти, описали механізми їх діагностування. У праці підготовлено загальну характеристику системи управління освітою, наголошено на особливостях «управління якістю освіти». Крім того, звернено увагу на систему контрольних засобів якості освіти, з'ясовано роль ліцензування, акредитації, атестації викладачів у закладах освіти, окреслено послідовність проведення цих процедур. Аргументовано роль управління якістю освіти в системі загальнодержавної освітньої політики.

В. Білокопитов (2009; 2010; 2011) вивчав діяльність Європейської асоціації університетів як одного з основних суб'єктів становлення європейського простору вищої освіти; окреслив напрями діяльності асоціації й рівні забезпечення якості в контексті Болонського процесу; простежив взаємозв'язок інтернаціоналізації вищої освіти та забезпечення її якості в європейському освітньому просторі.

Привертають увагу праці О. Локшиної (2003; 2004), де відрефлектовано проблеми якості національної освіти, що розв'язують із

використанням моніторингових технологій на різних рівнях (національному, регіональному, місцевому). Вітчизняний інноваційний досвід запровадження моніторингових процедур викладено у формі документів з аналізу освітньої політики, що містять опис проблеми в політичному, економічному й соціальному контекстах та конкретні рекомендації з її розв'язання.

У роботі Н. Жигоцької (2002) обґрунтовано концепцію й систему моделей рейтингового оцінювання та управління якістю освітніх послуг ЗВО. За умови раціонального розподілу й використання ресурсів (трудових, фінансових) така концепція та система допомагають підвищити рейтингову оцінку, а отже, рейтинг ЗВО. Доведено доцільність визначення інтегрованого показника рейтингової оцінки якості освітніх послуг ЗВО із застосуванням мультиплікативного підходу. Запропоновано комбінований метод експертного оцінювання для зменшення ризику суб'єктивізму в процесі визначення вагових коефіцієнтів набору показників. Зосереджено увагу на підвищенні надійності ухвалення правильного рішення щодо ліцензування чи акредитації ЗВО через застосування граничних значень показників зовнішнього оцінювання. Розроблено програмний комплекс, який дає змогу в діалоговому режимі обчислювати рейтингову оцінку якості освітніх послуг ЗВО.

Наукове зацікавлення становить праця В. Вікторова (2005), де окреслено проблеми управління якістю освіти, що актуальні для вітчизняного освітнього простору, запропоновано інноваційний досвід їх розв'язання. Представлено методологічні засади управління якістю освіти, що становлять підґрунтя для оновлення діяльності сучасної професійної школи. Викладено теоретичні аспекти вдосконалення якості освіти; з'ясовано механізми забезпечення якості професійної підготовки педагогічних кадрів. У праці автора (2006) «Проблема управління якістю освіти (соціально-філософський аналіз)» схарактеризовано послідовність організації й реалізації моніторингу якості освіти, зіставлено показники якості освіти, описано механізми їх діагностування, запропоновано огляд

загальної системи управління освітою, аргументовано специфіку «управління якістю освіти».

Моніторинг якості освіти ґрунтовно проаналізований у працях Т. Лукіної (2006; 2020). Авторкою запропонований синхронний і діахронний зрізи природи моніторингу, сформульовані методичні рекомендації стосовно вимірювання якості загальної середньої освіти та управління нею на рівні окремого закладу, а також у національному й регіональному вимірах. Теоретичним підґрунтям послуговував усебічний аналіз наукових поглядів учених, які трактували сутність якості освіти та вбачали в ній систему, освітній процес і результат функціонування освіти. Дослідниця описала структуру й повноваження суб'єктів системи управління якістю загальної середньої освіти в Україні. Сфокусовано увагу на специфіці організації та проведення моніторингу якості освіти, на особливостях формування вибірки респондентів, добору доцільних методів збирання інформації, на чіткій актуалізації освітньої проблеми.

В. Зінченко (2012а) трактує моніторинг управління якістю навчального процесу ЗВО як різновид освітнього й управлінського моніторингу. Автор окреслює цілі, завдання, об'єкт, предмет, суб'єктів, функції та принципи моніторингу.

Н. Бобак (2019), Г. Єльнікова (2008), І. Іванюк (2004), Є. Хриков (2018) наголошують, що нині вкрай важливо забезпечувати високоякісну освіту на всіх етапах і рівнях, водночас дбати про педагогічний, науковий, соціально-політичний контексти. Відповідно до природи багатьох освітніх систем, факт якісної освіти може засвідчувати передовсім такий чинник, як оперування об'єктивними відомостями про результати навчання, згідно з освітніми стандартами. На цій підставі необхідно організовувати та проводити моніторинг якості освіти. За своєю сутністю моніторинг передбачає формування інформаційної системи. У процесуальному вимірі це створення належних умов для ухвалення управлінського рішення. Якщо аналізувати моніторинг у контексті результативності, то йдеться про технологію оцінювання поточного стану об'єкта управління, його

регулювання та прогнозування динаміки.

Рефлексія наукових праць доводить, що моніторинг – один із найважливіших компонентів інформаційного забезпечення управління, що потребує обґрунтування специфіки його побудови в сучасних умовах, удокладнення специфічних характеристик моніторингу якості вищої освіти, окреслення видів, функцій, компонентів та технологій реалізації.

Серед пріоритетних завдань освіти виокремлюють такі: систематичний аналіз якості дотримання нормативних положень у галузі вищої освіти; вивчення організації, планування та реалізації освітнього процесу, ефективності проведення всіх видів занять, характеру навчально-методичних матеріалів; аналіз якості технологій навчання, сучасних форм і методів навчально-методичної та виховної роботи професорсько-викладацького складу для узагальнення й поширення передового досвіду; аналіз кадрового забезпечення освітнього процесу, науково-дослідницької та науково-методичної діяльності професорсько-викладацького складу; аналіз стану й використання в освітньому процесі матеріально-технічної бази, роботи з її розвитку та вдосконалення; аналіз якості підготовки фахівців на основі поточної успішності, проміжної й підсумкової атестації.

Підтримуємо думку Г. Чирви (2019), яка, висвітлюючи сутність понять «моніторинг», «моніторинг освіти», розкриває особливості моніторингу якості вищої освіти як управлінської технології, трактує якість освіти як основний параметр освітнього менеджменту. Автор наголошує, що забезпечення якісної освіти, зокрема вищої, є одним із головних завдань сьогодення, оскільки вища школа виступає керівним, системоутворювальним елементом усієї системи освіти, оскільки саме вона визначає головну соціальну функцію підготовки людини як професіонала вищої кваліфікації і як представника вищої інтелектуальної думки суспільства.

Наукову цінність становлять результати дослідження Н. Лазаренко, І. Візнюк (2023), в якому розкрито поняття та процедуру моніторингу якості професійної компетентності педагогічних працівників ЗВО, який

являє собою цілісний управлінський інструмент зберігання, обробки й поширення інформації щодо якості професійної діяльності педагогів вищої школи та визначення її стану розвитку й прогнозування в контексті розробки методики його проведення. В роботі обґрунтовано Рекомендації щодо зовнішнього оцінювання якості професійної педагогічної освіти, що уможливають його здійснення за допомогою стандартів, процедур сертифікації освітніх програм і акредитації та за активної участі педагогічних працівників ЗВО. Представлено важливу класифікацію за процедурою оцінки моніторингу залежно від п'яти рівнів системи забезпечення якості вищої освіти.

Статтю І. Анненкової (2012) присвячено моніторингу якості освіти у ЗВО з використанням кваліметричного підходу. У праці обґрунтовано підхід до оцінювання якості ключових процесів діяльності ЗВО, заснований на комплексній кваліметричній моделі. Викладено методичні основи оцінювання ключових процесів діяльності ЗВО за допомогою методу експертного оцінювання на основі запропонованої системи показників.

Як показують дослідження А. Денисової (2020), необхідність моніторингу підготовки майбутніх фахівців викликана новими вимогами до якості освіти й освітньої діяльності, визначення її відповідності заявленим цілям, встановленим законодавством, суспільним вимогам і потребам ключових стейкхолдерів, а також вимогами до самої системи підготовки, яка за сучасних умов повинна бути зорієнтована на підготовку всебічно розвиненої гармонійної особистості, здатної до вибору індивідуальної освітньої траєкторії, навчання впродовж життя, розвитку професійної кар'єри та здобуття освітніх і професійних компетентностей відповідно до її інтересів, здібностей, можливостей, потреб національної економіки та суспільства.

Ефективна реалізація моніторингу якості вищої освіти залежить від багатьох факторів: освітнього менеджменту, моніторингових процедур, організації діяльності відділів забезпечення якості вищої освіти у ЗВО.

Зокрема, Л. Петриченко (2014), досліджуючи особливості забезпечення якості освіти у вищому педагогічному навчальному закладі, аналізує характеристики результату освітнього процесу, обґрунтовує теоретико-методологічні засади управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі.

У дисертації Л. Савченко (1994) проведено теоретико-експериментальне вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів технологій і креслення до педагогічного діагностування якості освіти. Науково обґрунтовано теоретико-методологічну концепцію підготовки майбутніх учителів до педагогічного діагностування якості освіти, апробовану методику її реалізації в процесі професійної підготовки, що охоплює методологічний, теоретичний і технологічний концепти. Запропоновано модель та схарактеризовано педагогічні умови підготовки майбутніх учителів до педагогічного діагностування якості освіти. Заслуговує на увагу авторська система фахової підготовки до проведення педагогічної діагностики якості освіти у ЗВО, зокрема основні конструкти теоретико-методичної професійної підготовки майбутніх учителів до педагогічної діагностики. У практичній площині вивірено ефективність експериментальної методики підготовки майбутніх учителів до педагогічного діагностування якості освіти у вищій школі.

У студіях І. Анненкової (2016) викладено теоретико-методичні основи моніторингу якості фахової діяльності науково-педагогічних працівників у ЗВО. Розроблено модель професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО. Окреслено основні тенденції розвитку моніторингу якості професійної діяльності професорсько-викладацького складу у вітчизняних і зарубіжних ЗВО. З'ясовано закономірності та принципи системи моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників ЗВО. Створено інструментарій для моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників. За допомогою кваліметричних і статистичних розрахунків доведено доцільність упровадження системи моніторингу якості професійної

діяльності науково-педагогічних працівників у систему внутрішнього забезпечення якості ЗВО.

Н. Байдацька (2007) зосереджує увагу на теоретичному обґрунтуванні й експериментальній перевірці ефективності педагогічних умов моніторингу якості навчальних досягнень студентів у ЗВО. У дисертації витлумачено сутність моніторингу якості навчальних досягнень студентів, описано особливості впровадження моніторингу якості навчальних досягнень студентів, що відображено в реалізації запропонованих педагогічних умов моніторингу.

Моделі й інструментальні засоби для експертного оцінювання якості знань у системах дистанційного навчання схарактеризовані в розвідках В. Мурадової (2021). Зокрема, у дисертації розроблено моделі й інструментальні засоби для підвищення ефективності експертного оцінювання якості знань, що опановують здобувачі під час дистанційного навчання, через предметно-орієнтовані технології.

О. Білик (2009) запропонував інформаційну технологію моніторингу якості загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ), що базована на сучасних підходах до освітньої статистики й на показниках якості освіти. Автором запропонована автоматизована система реалізації такої технології, що вможливорює одержання, оброблення, аналіз і поширення різних відомостей про якість ресурсів навчального закладу, а також щодо процесів, які відбуваються в ньому, та їхньої результативності, необхідної для ефективного управління ЗНЗ.

Варті уваги наукові праці В. Приходько (2007; 2010), де сформульовано визначення моніторингу, обґрунтовано теоретико-методологічні та практико-методичні засади моніторингу якості освіти й педагогічного процесу. Сфокусовано увагу й на систематизованому уявленні про природу моніторингу, на його функційному призначенні, умовах та обставинах застосування, а також на суб'єктах, яким варто до нього вдаватися.

Дослідивши загальні засади моніторингу навчальної діяльності, Д. Бодненко, О. Жильцов, О. Лещинський, Н. Мазур (2014) дійшли висновку,

що вчені зосереджують увагу на основах дидактики педагогічного моніторингу; на моніторингу як на інструменті керування едукативним процесом; на моніторингу систем управління якістю освіти ЗВО; на практичних аспектах підготовки фахівців до участі в міжнародних програмах оцінювання якості освіти; на етапах моніторингових досліджень; на створенні моніторингової системи, а також на формулюванні рекомендацій для практичного розв'язання окреслених питань.

У статті І. Доброскок (2008) «Моніторинг якості вищої освіти: дефінітивний аналіз» наголошено на необхідності оцінювання якості навчального процесу через моніторинг ефективної діяльності ЗВО за конкретними критеріями. У праці проаналізовано сутність понять «якість вищої освіти» і «моніторинг вищої освіти».

Досягнення якісно нового стану сучасного суспільства неможливе без кардинального покращення рівня підготовки фахівців вищої кваліфікації. О. Чемерис (2005) стверджує, що система освіти має розв'язувати завдання, пов'язані з професійною підготовкою. Працюючи над практичним приєднанням до Болонського процесу, Україна модернізує освітню діяльність відповідно до європейських вимог, тому якість освіти охоплює всі основні функції й напрями діяльності в цій галузі: дидактична якість, якість організації та проведення досліджень, що пов'язане з якістю персоналу, із якістю освітніх програм та якістю навчання як результату викладання й досліджень. З огляду на це доцільно окреслити сутність понять, що стосуються якості та впливають на характер функціонування конкретного навчального закладу, оцінювання його діяльності й формування «інституціонального іміджу» в академічному співтоваристві та суспільстві загалом.

Досліджуючи особливості застосування кваліметричного підходу, З. Рябова (2018) фокусує увагу на побудові кваліметричного інструментарію для вимірювання якості надання освітніх послуг. За висловом авторки, застосування кваліметричного підходу до оцінювання якості надання освітніх послуг сприятиме підвищенню рівня навченості

здобувачів освіти. Науковець наголошує, що якість надання освітніх послуг є обов'язковим критерієм інтеграції національної системи освіти до міжнародного освітнього простору. Кожен заклад освіти має позиціонувати себе на ринку освітніх послуг через підвищення якості освіти й формування в споживачів уміння самостійно опановувати знання впродовж життя. Саме такий підхід уможлиблює становлення освіти як соціальної цінності.

Грунтовний аналіз вітчизняних і зарубіжних напрацювань, присвячених проблемі моніторингу якості освіти в закладах вищої освіти, дає змогу сформулювати уявлення про педагогічні системи, слугує базою для необхідних освітніх змін в Україні, які спрямовані на підвищення ефективності освітнього процесу й освітньої діяльності загалом.

Попри активну увагу науковців до моніторингу якості вищої освіти, донині недостатньо вивченими й дискусійними є проблеми обґрунтування комплексного діагностичного інструментарію, прогнозування динаміки та тенденцій розвитку, розроблення методичних засад для ухвалення управлінських рішень щодо підвищення ефективності освітнього процесу (освітньої діяльності ЗВО), а також системи вищої освіти загалом. Учені трактують моніторинг як систему (сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних системних компонентів / підсистем), як процес (послідовний збір інформації про якість вищої освіти, її опрацювання, аналіз, оцінювання та прогнозування подальшого розвитку, розроблення заходів із коригування).

1.2 Передумови становлення та розвитку моніторингу якості вищої освіти в Україні

Моніторинг якості вищої освіти як елемент системи управління освітньою установою перебуває на етапі постійного розвитку й удосконалення. Перед системою управління освітніми установами постає

актуальне завдання, пов'язане з розробленням єдиних кваліфікаційних засобів вимірювання, відповідно до освітніх вимог. Нині керівники ЗВО самостійно добирають шляхи вдосконалення моніторингу якості вищої освіти, розв'язуючи низку завдань: вбудовування моніторингу в систему управління ЗВО, розроблення й упровадження адекватних вимірювальних інструментів, налагодження та розвиток зв'язків із суб'єктами освітньої діяльності. На сучасному етапі моніторинг проводять у тій чи в тій формі в кожному освітньому закладі. Водночас практика засвідчує, що багато ЗВО послуговуються застарілими й вихідними системами показників, збирають інформацію, яку не завжди використовують у повному обсязі (Вербицька, 2010).

Еволюція моніторингу як особливого дослідження освітніх систем й освітнього процесу охоплює понад 100 років. Саме у ХХ столітті розпочато офіційний моніторинговий аналіз якості освіти, результати якого дають змогу оцінити якість надання освітніх послуг на регіональному й національному рівнях. Уперше до моніторингу педагоги звернулися в 30 рр. ХХ ст., коли американська Асоціація прогресивної освіти (Progressive Education Association in the United States) застосувала його для дослідження стану освітнього процесу в загальноосвітніх школах. У цей період висловлено ідею щодо обов'язковості моніторингу, його системності, оскільки це допомагає проаналізувати зміст освіти, оцінити навчальні досягнення учнів, схарактеризувати рівень засвоєння теоретичних знань та сформованих умінь і навичок (Гириловська, 2021).

Дослідження Асоціації прогресивної освіти (Progressive Education Association in the United States) вважають значущим, оскільки воно започаткувало систематичне вивчення досягнутого освітньою системою стану, зіставлення рівня навчальних досягнень учнів різних шкіл, залежно від умов навчання, аналізу результатів упровадження освітніх або дидактичних проблем. Для цього моніторингу була розроблена концепція, автор якої – відомий американський учений Ральф Тайлер. Дослідник уперше звернув увагу на вагомості системного підходу до моніторингу, акцентував на

значущості структурування змістового наповнення освіти. Автор стверджував, що ефективна характеристика навчальних досягнень учнів можлива в тому випадку, якщо взяті до уваги не лише отримані знання з основних дисциплін, а й опановані вміння та навички (Осередчук, 2021і; Осередчук, 2023а; Oseredchuk et al., 2022).

На початку 30 років ХХ ст. на арені моніторингу якості освіти, зокрема за допомогою тестування, постали дві ключові фігури, які представляли Гарвардське університетське співтовариство: ректор Джеймс Брайнт Конант і Генрі Чаунсі (Приходько, 2011). У 1958 році директор Центру порівняльної педагогіки Чиказького університету К. Андерсон запропонував докладно зіставляти національні системи шкільної освіти на основі емпіричного вимірювання вхідних ресурсів і навчальних досягнень учнів.

У II половині 50 років ХХ століття оцінювання як інструмент дослідження системи освіти набуло поширення й у Європі. Шведська національна рада освіти впродовж 1952 – 1959 рр. провела порівняльний аналіз результатів перших років навчання в експериментальній і традиційних середніх школах (Приходько, 2011).

У 1959 р. Міжнародна асоціація зі шкільної успішності (International Education Association) розпочала проводити міжнародні порівняльні моніторингові дослідження у сфері освіти. Із того часу для багатьох країн стали звичними систематичні міжнародні моніторингові дослідження рівня навчальних досягнень, осмислення зарубіжного досвіду формування знання з окремих предметів, інформаційно-комунікативної, функціональної грамотності учнів тощо. Ці дослідження організовані під егідою таких впливових міжнародних організацій, як Міжнародна асоціація з оцінювання якості освіти (IAEA), Міжнародна асоціація з оцінювання успішності (IEA), Міжнародний інститут планування освіти (МІРО), Інститут освіти ЮНЕСКО (Гамбург), Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСД), Міжнародний дитячий фонд ЮНІСЕФ, Інститут економічного розвитку при Світовому банку та інші. Названі організації функціювали на правах науково-дослідницьких незалежних установ, які за допомогою офіційних державних

органів управління освітою реалізували власні студії.

Перше моніторингове порівняльне міжнародне дослідження (FIMS) проведене протягом 1959 – 1967 років у 13 країнах світу та було присвячене оцінюванню успішності з математики в початковій і середній школах. У ході аналізу зібрано інформацію за такими блоками: організація навчання й диференціація учнів; зміст і методи навчання; соціальні, економічні та матеріально-технічні характеристики суспільства, школи й сім'ї.

Проблема якості освіти вимагала переосмислення ролі освітньої мети в багатьох країнах. На той час стандарти щодо змісту освіти були розроблені тільки в поодиноких державах світу (Фінляндія, Франція, Японія та ін.). Для вивчення ефективності функціонування освітніх систем у розвинених країнах почали поступово деталізувати освітні результати учнів й обґрунтовувати спеціальні процедури оцінювання (Вознюк, 2009).

Друге міжнародне дослідження SIMS (1976–1989 рр.) суттєво розширило свої горизонти, оскільки до роботи були залучені 24 країни. Науковці мали на меті з'ясувати рівень підготовки учнів із кількох предметів – із математики, із природничих наук, з англійської та французької мов. Проводячи це дослідження, учасники звернули увагу на чітке окреслення показників і критеріїв якості навчання, на обґрунтування статистичних методів вимірювання, а також на розроблення ефективних технологій, що оптимізують оцінювання (Гириловська, 2021).

У 60 рр. моніторингові дослідження сягнули міжнаціонального рівня, а також мали на меті обґрунтувати концептуальні засади моніторингу якості освіти, розробити систему освітніх індикаторів. У зазначений період у США був заснований експериментальний комітет, що досліджував проблеми вимірювання освітнього розвитку. Цей комітет очолив Ралф В. Тайлор. У 1969 р. уряд США профінансував перше Національне вимірювання освіти. У 1978 р. був ухвалений закон про обов'язкове періодичне загальнодержавне вимірювання освітнього розвитку (Історія моніторингу в освіті, 2021).

До наукового обігу поняття «моніторинг» уведено в 60 рр. ХХ ст. У «Міжнародній енциклопедії освіти» (1977 р.) сформульована одна з перших

нормативних дефініцій цього терміну. Згодом були розроблені тести з математики, природничих наук і читання для учнів 13-річного віку, що перекладені вісьмома мовами. Упродовж 1959 – 1961 рр. ці тести використали у дванадцяти країнах світу. Зокрема, отриманими результатами скористалася Міжнародна асоціація з оцінювання навчальних досягнень (МАОНД), що була створена 1961 р., започаткувавши регулярний моніторинг навчальних досягнень учнів. У процесі дослідження інформацію збирали за такими блоками: організація навчання й диференціація учнів; зміст і методи навчання; соціальні, економічні, матеріально-технічні характеристики суспільства, школи та родини.

У Європі до сер. 70-х рр. управління якістю освіти ототожнювали з контролем якості продукції. Щоб формувати спільний європейський ринок, окреслити єдині вимоги й процедури для ефективного обміну товарами та послугами, необхідно було розробити низку заходів у галузі управління якістю продукції та послуг. На початку 80-х рр. уже простежувана еволюція до досягнення високої якості, для модернізації її забезпечення.

Розвиток стандартизації у світі був простимульований трансформацією капіталізму вільної конкуренції в монополістичний капіталізм. Стандартизація швидко утверджувалася в концернах. Успішний розвиток техніки й концентрації виробництва в період кінця XIX – поч. XX ст. посилив прагнення найбільш економічно розвинених країн регламентувати національну стандартизацію. Це було супроводжуване створенням національних і міжнародних організацій зі стандартизації (Бодненко, Жильцов, Лещинський & Мазур, 2014; Моніторинг та оцінювання якості освіти, 2021).

У 80 рр. помітно зросло зацікавлення такими питаннями, як рентабельність, організація ефективного управління ресурсами, аналіз продуктивності забезпечення освітніх систем. Якість освіти загалом та шкільної зокрема стала політичною категорією, оскільки «незалежний і неякісний рівень навчання був визнаний загрозою національному добробуту й безпеці» (Приходько & Павлова, 2011).

Європейські країни запозичили досвід Сполучених Штатів. У 1984 році була започаткована перша схема забезпечення якості вищої освіти (ЗЯВО), тому що розміри й кількість ЗВО почали потребувати більш офіційного підходу до управління якістю. Першими європейськими країнами, у яких запровадили механізми ЗЯВО, стали Франція, Нідерланди та Великобританія. Ці країни почали проводити формальне оцінювання якості приблизно з 1985 року, однак, як засвідчують європейські дослідники, у політехнічному секторі Великобританії зовнішнє оцінювання якості реалізували вже з кінця 60-х років ХХ століття.

Варто наголосити, що в Європі до 80 рр. ХХ ст. питання якості перебувало у фокусі уваги як центральне, проте в той час не існувало особливих механізмів або інструментів її забезпечення – ні у ЗВО, ні загалом на рівні уряду (Білокопитов, 2011).

У 1901 році створено Комітет стандартів в Англії. На кінець 20-х років ХХ ст. у багатьох розвинених країнах Західної Європи й США постала об'єктивна потреба в таких організаціях. У 1928 році в Празі створено ISA – Міжнародну асоціацію національних органів зі стандартизації, що в 1946 р. була трансформована в ISO – Міжнародну організацію зі стандартизації (International Organization for Standardization).

Пріоритетна мета ISO – надання підтримки в розробленні міжнародних стандартів, тестування й сертифікації, що зорієнтовані на сприяння динаміці якісної міжнародної торгівлі послугами та продуктами. Нині до організації входить близько 150 держав, зокрема Україна стала членом ISO з 2004 року.

Згідно з відомостями Міжнародної організації зі стандартизації (ISO), сертифіковано більш ніж 600 тис. систем менеджменту якості. В Італії сертифіковані системи менеджменту якості працюють близько на 100 тис. підприємств та організацій, у Великій Британії – понад 45 тис., у Німеччині – приблизно 25 тис., у Франції – більш як 150 тис.

Міжнародна організація зі стандартизації пропонує низку універсальних міжнародних стандартів серії 9000, що характеризують систему управління якістю. Оперування міжнародними стандартами (МС)

ISO серії 9000 має такі переваги: оптимізоване розуміння й узгодження роботи з якості всієї організації; гарантування використання системи якості для управління загалом; модернізація нормативно-правової бази; розширення знань персоналу стосовно аспектів якості; підвищення продуктивності праці, а отже, зменшення витрат; створення підґрунтя для неперервного вдосконалення діяльності (Дебич, 2019).

Міжнародні стандарти ISO серії 9000 визнані в Україні як національні (ДСТУ ISO 9000:2001, ДСТУ ISO 9001:2001 та ін.). Дбаючи про покращення ефективності функціонування організації, установи вдаються до процесного підходу в системі управління якістю. Стандарти ISO 9000:2001 регламентують чіткі принципи, що допомагають досягнути ключових цілей у царині якості. Серед таких принципів особливе місце посідає процесний підхід. Його основні положення такі: опис усіх видів діяльності у вигляді взаємопов'язаних процесів; визначення ключових процесів; управління ресурсами як результативним процесом; більш ефективно досягнення бажаних результатів; використання інформаційних технологій для своєчасного ухвалення управлінських рішень (Murray & Kosnik, 2011).

Базисне положення стандарту ISO 9000 таке: організація має забезпечувати й поліпшувати якість продукції або послуг через реалізацію взаємопов'язаних процесів, що підлягають систематичному аналізу та вдосконаленню (Бодненко, Жильцов, Лещинський & Мазур, 2014; Моніторинг та оцінювання якості освіти, 2021).

У 90 рр. під час моніторингу якості освіти почали звертати увагу не тільки на освітні витрати та навчальні досягнення учнів, а й на кількість випускників, безробітних тощо. Вагоме значення мали результати третього міжнародного моніторингового дослідження стану вивчення математики та природничих наук, так званого «TIMSS», що розпочалося в 1991 р. У моніторингу взяли участь понад 50 країн світу. Ці дослідження виявилися корисними для всіх країн-учасниць, оскільки дали змогу визначати своєрідний рейтинг держави в галузі освіти.

У зазначений період закладено державна освітня політика, виміри та

оцінювання освіти поступово вийшли на міжнаціональний, міжнародний рівень, що потребувало створення спеціального міжнародного банку порівняльної інформації. Цей період вирізнявся формуванням методологічного підґрунтя для реалізації студій, розробленням інноваційних статистичних методів, дієвих технологій тощо. У європейських країнах механізми контролю й оцінювання ефективності систем освіти вивчали в межах міжнародного проєкту «Загальна середня освіта» (1994 – 1998 рр.). Учасниками проєкту стали 46 країн-членів Ради Європи. Унаслідок дослідження зафіксовано неоднорідність політичного устрою, принципів управління освітою в усіх країнах (Дупак, 2014).

У деяких державах Центральної та Східної Європи донині не створено налагодженої на всіх рівнях системи оцінювання діяльності окремих закладів освіти, навчальних досягнень учнів, ефективності впровадження новацій, якості засобів навчання та інших аспектів функціонування системи освіти. Така ситуація пов'язана не лише з проблемами фінансування дослідницьких програм, а й із відсутністю фундаментальних наукових розробок із питань діагностування якості освіти, недосконалістю нормативно-правової бази, що регулює життєдіяльність освітньої галузі, економічними негараздами, консервативним мисленням керівників тощо (Raffo & Hall, 2006).

У 1998 році завершилося чергове міжнародне дослідження MONEE в галузі освіти, що проведене Міжнародним дитячим фондом ЮНІСЕФ. Дослідження «Освіта для всіх» охопило 27 країн Східної, Центральної Європи та Балтії. Пріоритетне завдання проєкту – вивчення соціальних умов, у яких проживають діти, їхні родини, а також аналіз державної освітньої політики. Унаслідок дослідження зафіксовано низку чинників, зокрема економічних, що помітно позначаються на системі освіти, впливають на рівень освіченості учнівської і студентської молоді. Такі фактори детермінують і доступність освіти для всього суспільства. Контролюючи й оцінюючи діяльність освітніх закладів у Західній Європі, дослідники прагнули дотримуватися балансу між інтересами людини й інтересами суспільства, хоч і надавали певної переваги інтересам особистості

(Приходько & Павлова, 2011).

У 1999 р. створено Центр тестування професійної компетентності при Міністерстві охорони здоров'я України – першу в Україні організацію, яка опікується фаховим оцінюванням і відбором кадрів. У 2005 р. засновано Український центр оцінювання якості освіти, що має регіональні підрозділи. Центр моніторить якість навчальних досягнень у початкових (4-х) та у 8 класах за технологією «TIMSS». Осередки формування регіональних систем – м. Київ, Вінницька, Донецька, Львівська, Харківська області (Лукіна, 2008; Кириленко, 2010).

У 1999 р. підписано Болонську декларацію, що ознаменувало початок процесу ЗЯВО в європейському регіоні. Учені переконані, що забезпечення моніторингу якості вищої освіти – це основна мета підписання Болонської декларації, оскільки документ послугував поштовхом для дискусій щодо відновлення пріоритетних позицій освітніх послуг на світовому ринку.

Болонська декларація регламентує два надзвичайно важливі для освітніх закладів принципи:

1) уведення повноцінних циклів навчання для здобуття ступенів бакалавр і магістр до тих освітніх систем, де їх не існувало; такі цикли повинні бути достатньо короткими, гнучкими, пов'язаними з майбутньою професією, мати необхідну кількість предметів, європейське та міжнародне змістове наповнення; відкривати доступ як до подальшого навчання (ступінь доктора наук), так і на ринок праці;

2) упровадження нових навчальних програм для здобуття ступеня «магістр», що ставали доступними для тих студентів, які вже здобули попередній освітній ступінь (бакалавр) в іншому навчальному закладі або в іншій країні Європи чи світу; основна перевага, на яку очікували, – це можливість більш активного перерозподілу студентів, що бажають здобути інший вищий освітній ступінь; це також відкрило дорогу для розвитку нового типу мобільності студентів; нова система вибору з різноманітних короткотривалих спеціалізованих магістерських програм мала сприяти формуванню «вертикальної мобільності».

Важливим для розуміння особливостей євроінтеграційних процесів став розгляд матеріалів Лісабонської стратегії, ратифікованої в березні 2000 року. Вища освіта вийшла на якісно інший рівень інтеграції, формуючи європейський простір освіти та науки в масштабах Європейського Союзу. Ця стратегія спрямована на створення такої моделі, де була б передбачена взаємозалежність науки, капіталу, освіти, бізнесу й виробництва та моніторинг якості вищої освіти. Принципового значення набуло створення Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти, що мала на меті зміцнити європейську співпрацю для розвитку зіставних критеріїв і методологій з оцінювання якості. Майже в усіх країнах Західної Європи розроблено державні програми забезпечення якості вищої освіти (Жиляєв, 2015).

У 2001 році відбувся саміт міністрів вищої освіти в Празі, де був розглянутий структурно-організаційний вимір забезпечення якості вищої освіти (упровадження ЄКТС, заохочення мобільності студентів, викладачів, дослідників та адміністраторів, створення стратегій навчання впродовж життя). Важливо звернути увагу на висновок саміту, де зазначено, що процес ЗЯВО має охоплювати три рівні:

1) рівень Європи – реалізують Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти, Європейська асоціація університетів, Європейська асоціація вищих навчальних закладів, Європейський студентський союз, що створили групу співпраці з робочою назвою «Група Є-4», Рада Європи, Європейський центр вищої освіти ЮНЕСКО (UNESCO-CEPES), Освітня міжнародна пан'європейська структура, Союз конфедерацій промисловців та роботодавців Європи;

2) національний рівень – забезпечують уряди країн, міністри, ректори університетів, студентські спілки;

3) інституційний рівень – реформи підтримують окремі ЗВО, їхні факультети й відділення, студенти, викладацький склад тощо; ЗВО створюють свої системи забезпечення якості, увідповіднені з вимогами суспільства, особистості, держави.

Згідно з освітньою політикою, для розвитку міжнародного виміру

ЗЯВО необхідні такі кроки:

1) затвердження системи подібних академічних ступенів (синтез переваг національного законодавства й інноваційних європейських інструментів, що дають змогу оптимізувати академічне та професійне визнання академічних ступенів, унаслідок чого громадяни зможуть використовувати кваліфікацію, уміння й навички в зоні європейської вищої освіти);

2) ухвалення системи, заснованої на двох основних циклах (програми, що ведуть до академічного ступеня, можуть мати різну орієнтацію та різні конфігурації для пристосування до різноманітності індивідуумів, до потреб навчального процесу й ринку праці);

3) створення системи кредитів (для гнучкості навчального процесу й отримання кваліфікацій окреслюють спільні риси, підтримувані кредитною системою, що має полегшити доступ студентів до європейського ринку праці та розширити привабливість і конкурентоспроможність європейської вищої освіти);

4) оптимізація мобільності (нейтралізація обставин, що можуть перешкоджати вільній траєкторії студентів, викладачів, дослідників, адміністративних працівників);

5) налагодження європейської співпраці (розвиток спільної діяльності асоціацій, спрямованої на забезпечення якості, посилення європейської співпраці, утвердження взаємної довіри, поширення позитивного досвіду серед ЗВО);

6) дотримання європейських цінностей (акцентування уваги на європейських цінностях вищої освіти, що детермінують зміст, організаційні основи, якість освітніх послуг).

Схвально була оцінена енергійна робота організаторів процесу із забезпечення якості освіти. Цьому передував моніторинг якості вищої освіти (Білокопитов, 2010; Білокопитов, 2011).

Відповідно до рішення Берлінської декларації, що ухвалили 19 вересня 2003 р. міністри освіти країн-учасниць Болонського процесу «ENQA», були

підготовлені «Стандарти й рекомендації для гарантії якості вищої освіти в європейському просторі вищої освіти». Документ послугував підґрунтям для системи внутрішнього й зовнішнього оцінювання та гарантування якості освіти, а також акредитації європейських агенцій, які оцінювали якість освіти. Основну увагу зосереджено на пріоритетності національних систем вищої освіти, на значущості автономії освітніх закладів, на важливій роботі агенцій із забезпечення якості. Розроблено вимоги до викладання академічних дисциплін. Відповідальним за забезпечення якості вищої освіти визнавали насамперед навчальний заклад. Така теза стала ключовою для утвердження підзвітності академічної системи в межах національної системи забезпечення якості. У стандартах і рекомендаціях наголошено на пошуку балансу між еволюцією внутрішньої культури дотримання якості та значенням, що належить процедурам зовнішнього забезпечення якості освіти (Щербяк, 2017).

Питання забезпечення якості освітнього процесу є одним із ключових у розвитку Європейського простору вищої освіти (ЄПВО). З кожним наступним прийнятим комюніке питання забезпечення якості не лише залишається одним з ключових, воно усталюється, розширюється та деталізується. Результатом цих напрацювань стало прийняття Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості (ESG) у редакції Європейської мережі забезпечення якості (ENQA) у 2005 р. (Стандарти і рекомендації, 2015)

Саме прийняття ESG стало визначальним чинником змін у забезпеченні якості в європейському просторі, заклало підґрунтя для розвитку незалежних агенцій із забезпечення якості, запровадження їхнього реєстру та відповідно до рішень Бухарестського комюніке 2012 р. дозволило тим агенціям, що зареєстровані в EQAR (European Quality Assurance Register for Higher Education / Європейський реєстр забезпечення якості у вищій освіті), здійснювати свою діяльність у всьому європейському просторі, дотримуючись національних вимог.

Оновлена версія ESG, яка враховувала такі складові у розвитку якості

вищої освіти як залучення роботодавців до освітнього процесу, студентоцентричне навчання, використання сучасних інформаційно-комунікаційних технологій у навчанні була ухвалена на Єреванській конференції у травні 2015 р.

Забезпечення якості відповідно до Стандартів ESG надалі залишається одним із трьох головних завдань, підтверджене на Конференції міністрів у Парижі в травні 2018 р. До основних тез Паризького комюніке належать: «Академічна свобода і доброчесність, інституційна автономія, участь студентів і працівників у врядуванні вищої освіти та громадська відповідальність вищої освіти й за вищу освіту становлять основу ЄПВО». Тепер ЗВО мають бути не лише місцем для освіти та науки, а й виконувати свою соціальну функцію, впливати на згуртованість та інклюзивність суспільства. У цьому підсумковому документі зазначено, що «забезпечення якості є ключовим для розвитку взаємної довіри, підвищення мобільності та справедливого визнання кваліфікацій і періодів навчання в усьому ЄПВО». Запровадження Стандартів ESG привело до прогресу в більшості країн, як в національних, так й інституційних практиках забезпечення якості. Важливим у цьому процесі залишається розвиток мобільності та визнання у всьому ЄПВО.

У вітчизняному вимірі система освітнього моніторингу розпочала формуватися з 1997 року. Саме в цей період при Інституті змісту і методів навчання Міністерства освіти України був заснований Центр моніторингу освіти. У 1999 р. центр реформували у відділ моніторингу якості загальної середньої освіти Науково-методичного центру середньої освіти. Працівники відділу працювали над усеукраїнськими моніторинговими дослідженнями, що були зорієнтовані на аналіз якості основної навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів (2001, 2003, 2004), якості опанування фізики (1999), якості математичної освіти учнів початкової, основної, старшої шкіл (2002), фізичного, психічного, морального розвитку школярів, інфраструктури установ, що сприяє збереженню здоров'я учнів (2005). У 1999 році був створений Центр тестування професійної компетентності при

Міністерстві охорони здоров'я України – перша в Україні організація в галузі фахового оцінювання й добору кадрів. Український центр оцінювання якості освіти був заснований 2005 року та мав регіональні підрозділи (Історія моніторингу в освіті, 2021; Кириленко, 2010).

Розвиток національної системи моніторингу якості освіти позначений низкою проблем, водночас цей процес має помітні позитивні тенденції:

- усвідомлення доцільності впровадження моніторингу освіти в національному масштабі; така теза регламентована в «Національній доктрині розвитку освіти», у державних цільових програмах розвитку освіти, у «Національній стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022 – 2032 роки», у низці указів Президента України та в інших законодавчих текстах;

- поява нових спеціальностей у ЗВО з педагогічного оцінювання, державного управління у сфері освіти (наприклад, навчання слухачів: педагогів, керівників навчальних закладів, методистів, чиновників – запропоноване в Національній академії державного управління при Президентові України, освіту можна здобути на основі диплома бакалавра зі спеціальності «Державне управління у сфері освіти»; після завершення навчання слухачі отримують кваліфікацію магістра; серед навчальних дисциплін – управління якістю освіти, аналіз і формування освітньої політики, організація та проведення моніторингових досліджень, управління змінами, маркетинг у сфері освіти тощо) (Лукіна, 2012).

У XXI ст. система забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти ЗВО регламентована «Концепцією розвитку Університету до 2025 року»; системами внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти.

Система зовнішнього забезпечення якості базована на стандартах вищої освіти за рівнями, відповідно до спеціальності та «Національної рамки кваліфікацій»; на ліцензійних умовах провадження закладами освіти освітньої діяльності; акредитаційних вимогах до освітньої діяльності; вимогах державної атестації до компетентностей майбутніх фахівців; стандартах співпраці зі стейкхолдерами, що регулюють забезпечення

конкурентоспроможного рівня підготовки фахівців; засадах світового й національного рейтингового оцінювання діяльності навчального закладу (Капченко, 2012; Осередчук та ін. 2018а; Осередчук, 2022і; Осередчук, 2021h).

Система внутрішнього забезпечення якості передбачає контроль за кадровим; навчально-методичним; матеріально-технічним забезпеченням освітньої діяльності; за якістю проведення навчальних занять; якістю знань студентів; за мобільністю студентів; за наявністю інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; моніторингом і періодичним переглядом освітніх програм; дотриманням публічності відомостей про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації; про систему запобігання академічному плагіату в працях здобувачів вищої освіти.

Згідно із законодавчими положеннями, під поняттям «система управління якістю» (СУЯ) розуміють комплекс видів діяльності ЗВО, що провадять на постійній основі та які зорієнтовані на створення організаційних, технічних, соціально-економічних умов, що вможливають належний рівень і стабільність якості освіти.

Система управління якістю функцієє на підставі стандарту ISO 9001:2015 «Система управління якістю. Вимоги». У документі окреслено вимоги до системи якості, дотримання яких дає змогу увідповіднювати очікування замовників та отримані освітні результати. СУЯ регулює роботу всіх осіб, які працюють у ЗВО та можуть впливати на завершальні результати й на рівень задоволення споживачів (замовників).

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», у системі внутрішнього забезпечення якості діяльності закладу вищої освіти передбачено низку процедур та заходів: окреслення принципів і процедур забезпечення якості вищої освіти; моніторинг та періодичне оновлення освітніх програм; оцінювання здобувачів вищої освіти, педагогічних працівників, що проводять щорічно, публічне розміщення результатів оцінювання на сайті закладу, на інших інформаційних ресурсах тощо; підвищення кваліфікації педагогічних працівників; формування ресурсної бази, що вможлиблює ефективну організацію навчального процесу,

оптимізує налагодження самостійної роботи студентів відповідно до освітньої програми; створення й підтримування інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом; оприлюднення відомостей про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації тощо (Забезпечення якості освіти, 2020).

У Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки (2022) означено, що «...забезпечення якісної освітньо-наукової діяльності, вищої освіти, яка є доступною для різних груп населення, а також для досягнення стратегічної цілі та відповідних операційних цілей передбачено виконання таких завдань: підтримка національної та міжнародної академічної мобільності студентів, а також направлення на навчання до іноземних університетів; надання особливої підтримки мешканцям тимчасово окупованих територій, незахищеним і вразливим групам населення; створення особливих умов для вступників із видатними досягненнями; сприяння використанню інноваційних технологій і новітніх засобів навчання в освітньому процесі, розвиток дослідницьких інфраструктур».

Аналіз відкритих відомостей дає підстави стверджувати, що не всі освітні установи здатні забезпечувати виконання вимог держави й суспільства до якості освіти. Світові тенденції актуалізують у цільовій орієнтації підготовки фахівців такі характеристики, як креативність, творчий підхід до розв'язання навчальних і життєвих проблем, уміння самостійно опановувати знання (Вища освіта України, 2004).

Нові вимоги суспільства до випускників системи освіти, зумовлені розвитком науки та виробництва, спонукають до створення сучасних концепцій моніторингу якості вищої освіти, що становлять теоретичну базу для еталонної моделі якості процесу й результатів освіти на основі міжнародних стандартів. Нині такі процеси охопили переважно ЗВО, але поступово система оцінювання якості процесу й результатів освіти, що реалізують не в режимі тотального контролю з боку органів управління освітою, а як регулярне усвідомлене самооцінювання, набуває поширення й у системі середньої освіти.

Міжнародними організаціями ЮНЕСКО та Радою Європи розроблені теоретичні підходи, моделі й механізми забезпечення якості вищої освіти. До уваги взято моніторингові дослідження, схвалені всіма країнами-членами цих організацій. Найбільшого поширення набула чотириступенева модель якості, що зважає на наявність національного органу із забезпечення якості (організації із сертифікації систем якості); внутрішнє самооцінювання (самоатестацію) та внутрішній аудит; оцінювання зовнішніх експертів і відвідування навчальних закладів (зовнішній аудит); систематичну публікацію звітів про якість (Гриневич, 2014).

Важливо, щоб процес оцінювання якості вищої освіти поступово набував більш об'єктивного характеру. За таких умов викладачі сприйматимуть систему менеджменту якості освіти не як загрозу визнанню їхнього професіоналізму, а як стимул до творчої та результативної праці. У зв'язку з цим, об'єктивізація оцінних процесів, а також тестування набувають першорядного значення для підвищенні якості загальної та професійної освіти.

Незалежно від рівнів освіти й завдань управління, нині поняття якості пов'язане з процесом і результатом освіти, де кожен із компонентів трактують по-різному, з огляду на те, хто виконує роль оцінювача. Органи управління освітою федерального, муніципального й регіонального рівнів звертають увагу насамперед на показники якості, пов'язані з кількістю неуспішних осіб у ЗВО, відсотком відрахувань, витратами на навчання, ефективністю реалізації навчальних програм тощо. Викладач характеризує якість із позицій результатів кожного студента, оцінюючи його вміння застосовувати знання в практичних ситуаціях, нестандартно мислити й відповідально ставитися до освітнього процесу. Студент сприймає якість освіти як підготовленість до успіху, запоруку отримання престижної роботи чи безпроблемне навчання протягом життя (Кляшторний, 2013).

Трактування сутності якості також залежить від рівнів чи від ступенів освіти. Якість відображає увідповіднення результатів із цілями освіти. Тлумачення цього терміна має диференційований характер, з огляду на освітні рівні, що відрізняються вимогами до результатів освіти. На кожному рівні цілі

освіти містять компонент суб'єктивного сприйняття, що додає нечіткості в трактування якості. Наприклад, розуміння якості професійної освіти залежить від того, як оцінювати цілі навчання у ЗВО. Постає питання про те, чи є вища освіта інструментом створення висококваліфікованої робочої сили або навчання у ЗВО, засобом для підготовки до дослідницької діяльності. Мета підготовки випускників шкіл – основа для подальшого вибору свого призначення й місії в суспільстві або база для вступу до ЗВО.

Забезпечення якості вищої освіти – вимога сучасності, ключовий принцип Болонської декларації, незаперечний пріоритет для академічної спільноти й державної освітньої політики країн Європи та інших розвинених країн світу. На сьогодні наша держава не посідає лідерських позицій у царині забезпечення якості вищої освіти. На це негативно впливають деградаційні процеси в окремих ЗВО, факти академічної недоброчесності, надання освітніх послуг невисокої якості, брак ефективної комунікації між стейкхолдерами (Окса, 2007).

Колегіальний незалежний орган, що відповідає за забезпечення якості вищої освіти в Україні, – Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (Нацагенство), що створене на підставі Закону України «Про вищу освіту» 2014 року. З огляду на низку причин суб'єктивного та об'єктивного характеру, перший склад Нацагенства, що був сформований у 2015 році, не розпочав своєї діяльності. Згодом, у 2017 році, у Законі України «Про освіту» були оновлені принципи обрання членів Нацагенства. Після ухвалення таких змін у 2018 р. Міжнародна конкурсна комісія сформувала новий склад, що затверджений Кабінетом Міністрів України в грудні 2018 року. Керівний склад Національного агентства сформували в січні – лютому 2019 року, що згодом затвердив Кабмін. У лютому 2019 р. цей орган розпочав свою роботу, обравши голову Секретаріату та організувавши відбір і призначення інших працівників.

Нині Національне агентство із забезпечення якості освіти реалізує державну політику в галузі вищої освіти, уживає заходів для адекватного реагування на виклики сьогодення, стимулює зміни в освітній сфері, формує культуру її якості (Національне агентство із забезпечення якості вищої

освіти, 2020; Мониторинг та оцінювання якості освіти, 2021).

Стратегічні цілі Національного агентства реалізовані за трьома основними напрямками: якість освітніх послуг, визнання якості наукових результатів, забезпечення системного впливу діяльності Національного агентства. Зазначених цілей досягають через упровадження затверджених Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти цінностей внутрішньої культури організації (партнерство, інноваційність, відповідальність, доброчесність, відкритість, прозорість, незалежність, достовірність, професіоналізм, вимогливість, довіра).

В липні 2020 року вітчизняне Національне агентство ввійшло до Мережі агентств забезпечення якості вищої освіти Центральної та Східної Європи (Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education, CEENQA). Повноправна участь стала можливою завдяки тому, що всі члени CEENQA схвалили діяльність українського агентства, визнали його вагомні здобутки, яких досягнуто всього за рік роботи, та ухвалили одностайне рішення. До CEENQA входить 40 організацій, які представляють 26 країн. Ця структура має на меті організацію ефективної співпраці держав для гармонійної динаміки роботи із забезпечення якості вищої освіти Центральної та Східної Європи. Так CEENQA робить вагомий внесок у розвиток європейського простору вищої освіти (Додаток М).

Органічним елементом у системі правового регулювання вищої освіти є державний та громадський контроль. Як самостійний суб'єкт Нацагентство із забезпечення якості вищої освіти розробляє стандарти якості вищої освіти, забезпечує їх дотримання. Ці стандарти допомагають втілювати оптимальну освітню політику, розвивати в державі економіку та сприяти еволюції суспільства в цілому (Половченя, 2019).

Нині у світі формується система моніторингу якості вищої освіти, що сприяє диверсифікації міжнародної системи оцінювання якості засвоєння знань. Країни об'єднуються для проведення міжнародних порівняльних досліджень, що дають змогу не лише отримати інформацію про освітні досягнення студентів своїх країн, а й порівняти ці показники, пояснити

отримані результати та виявити чинники впливу (Оршанський, 2011).

У межах Болонського процесу окреслено найбільш важливі напрями вдосконалення діяльності державних систем щодо забезпечення якості освіти: з'ясування загальних критеріїв і методів акредитації, що сприяють взаємному визнанню рішень національних агенцій; розроблення глосарію термінів для інтерпретації основних характеристик кожного ЗВО з погляду загальних, але гнучких принципів та контрольних позицій, затверджених у Європі; забезпечення прозорості процесів акредитації як обов'язкової умови довіри; формування банку даних українських експертів для участі в роботі міжнародних комісій з оцінювання якості освіти; залучення зарубіжних експертів до роботи експертних комісій щодо оцінювання якості вищої освіти.

Отже, успішність ЗВО на ринку освітніх послуг залежить від якості підготовки абітурієнтів і студентів, від позитивної мотивації здобувачів освіти, від фахового рівня професорсько-викладацького складу, від характеру застосовуваних інноваційних технологій навчання, від об'єктивного тестування й перевірки знань, умінь та навичок студентів, від рівня загального менеджменту ЗВО тощо.

1.3. Сутність ключових понять дослідження

Передусім відзначимо, що у науковому дискурсі поняття «моніторинг якості вищої освіти» представлено як міждисциплінарне, багатозначне, позаяк є предметом дослідження в філософії, соціології, психології, педагогіці і розглядається при цьому у різних сполученнях, як-от: «якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг в освіті», «моніторинг якості вищої освіти», що відображає різні аспекти досліджуваного феномену й зумовлює необхідність внести уточнення щодо його трактування. Розглянемо детальніше виокремлені ключові поняття.

В умовах модернізації освіти неабиякої актуальності набуває якість освіти, що досліджують у багатьох країнах світу. На порушеній проблемі

акцентовано увагу в «Сорбонській декларації» (1998 р.) та «Болонській декларації» (1999 р.), що трактують якість освіти як засіб підвищення конкурентоспроможності

Поняття «якість» як філософську категорію одним із перших витлумачив Аристотель, зазначивши, що якість – «видова відмінність». Варто зважати на множинність відмінних ознак предметів, отже, на варіативність способів зміни їхніх властивостей (якості). Мислитель стверджував, що якість являє собою видову ознаку, яка «відрізняє сутність у її видовій своєрідності від іншої сутності, що належить до того ж роду» (Аристотель, 2000).

У філософській інтерпретації якості акцентовано на відмінних ознаках предмета. Констатація цих відмінностей не містить жодних оцінних суджень (гірше, краще). Згідно з філософськими міркуваннями, немає сенсу порушувати питання про розрізнення низької або високої, поганої чи хорошої якості тощо. Убачаючи в якості освіти унікальність і специфічність певної педагогічної системи, ми звертаємо увагу на відмінні риси освітньої практики («Вальдорфська школа – система іншої якості, ніж традиційна педагогіка»), необхідність надання освіти варіативного характеру, доцільність розвитку її форм і видів, формування неповторного вигляду конкретної освітньої організації.

Глибоке розуміння сутності категорії якості описано в працях філософів різних шкіл: німецької класичної філософії (Кант, Гегель, Фейєрбах), механістичної філософії (Декарт, Локк, Гоббс та інші). У поданні Гегеля поняття якості нерозривно пов'язують із такими категоріями, як кількість і міра. Досліджуючи цей взаємозв'язок на основі сформульованого закону про перехід кількості в якість, Гегель зумів показати діалектичну природу якості та вийти на новий рівень його аналізу – можливість вимірювання ступеня вираженості (Якість освіти, 2021).

Осмислюючи поняття «якість освіти», зауважимо, що перший складник терміна («якість») є філософською категорією та має усталену загальнонаукову дефініцію. Другий компонент («освіта») однозначно не витлумачений, але саме він впливає на повне розуміння та інтерпретацію

якості освіти. Складність категорії «освіта» зумовлює суперечки про її зміст, цінності й можливості. Більшість дискусійних питань, на наш погляд, детерміновані глибинними, концептуальними аспектами та пов'язані з тим чи з тим розумінням природи й сутності освіти (Степанов, 2014).

Семантика словосполучення «якість освіти» передбачає насамперед якість освітньої послуги, тобто сукупність властивостей, що зумовлюють здатність освіти задовольняти потреби соціуму. Під якістю елемента освіти розуміють такий рівень, що є запотребуваним та увідповіднений із вимогами зацікавлених сторін – відповідальних суб'єктів системи освіти. Перед вищою освітою постають певні цілі – як зовнішні, так і внутрішні, згідно з чинними стандартами й нормами. Для здобуття якісної освіти має бути забезпечена передовсім якість вимог (цілей, стандартів, норм) і необхідні якісні ресурси (освітні програми, кадровий потенціал, контингент абітурієнтів, матеріально-технічне забезпечення, фінанси тощо), тобто якість умов. За дотримання цих двох аспектів важливу роль відіграє також якість освітніх процесів (наукова й навчальна діяльність, управління, освітні технології тощо) (Раков, 2007).

Нового значення набуває оцінювання якості освіти, що має стати основою акредитації (атестації) освітніх закладів, гарантувати учням і студентам якісну освіту, сприяти розвиткові конкурентних відносин між освітніми установами, забезпечувати академічну мобільність студентів та викладачів. Сучасний конкурентоспроможний ЗВО повинен мати налагоджену систему, здатну керувати якістю його роботи. Саме тому у світовій та вітчизняній практиці вищої освіти акцентовано увагу на розробленні систем управління якістю (Осередчук, 2021і; Осередчук, 2022; Осередчук, 2022е; Осередчук, 2022d).

У контексті квалітології якість освіти схарактеризована як комплексне поняття. Принагідно зауважимо, що квалітологія – це триєдина наука, яка вивчає теорію якості, теорію оцінювання якості (кваліментрію) та теорію управління якістю. Кожен із зазначених компонентів оперує низкою критеріїв і показників якості освіти, на підставі яких можна всебічно схарактеризувати систему освіти, звернувши увагу на зовнішні та внутрішні параметри. Якості освіти властиві багатовимірність, поліаспектність, низка

параметрів, що позначається на системі управління нею (Філософсько-методологічні засади, 2012).

Якість освіти – один з основних чинників забезпечення конкурентоспроможності продукції та послуг у розвинених державах світу. Такий факт умотивовує доцільність затвердження єдиних законодавчих вимог; єдиних стандартів; єдиних процесів верифікації, які дають змогу пересвідчитися, що продукція (послуги) фірми увідповіднена з вимогами ринку (Бодненко, Жильцов, Лещинський & Мазур, 2014; Мониторинг та оцінювання якості освіти, 2021).

Поняття якості освіти постає як складне багатогранне явище, виміри якого досліджують у межах різних галузей наукового знання. Зокрема, філософська інтерпретація якості освіти вимагає спеціального аналізу, оскільки від такого вивчення залежить і стратегія управління освітою. На рис 1.1 схематично зображено якість вищої освіти як поліаспектної філософської категорії.

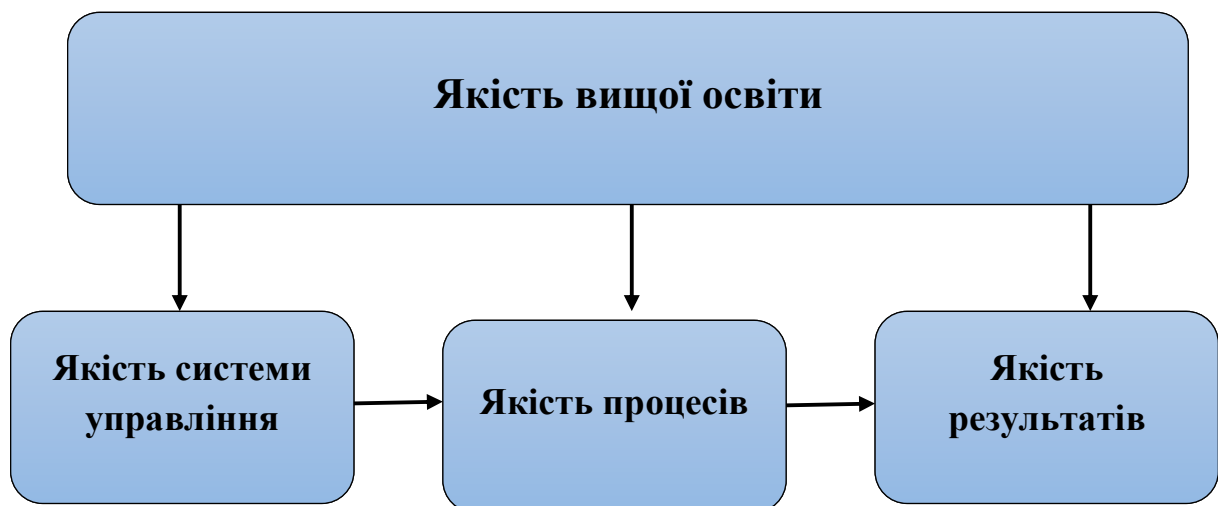


Рис 1.1. Якість вищої освіти

Якість освіти необхідно витлумачувати у взаємозв'язку з аспектами якості системи управління, якості процесів та якості результатів. Це доводить значущість дослідження категоріальної природи поняття «якість освіти» не лише як засобу рефлексії всього багатства кількісних і якісних властивостей, характеристик освіти, а і як необхідного засобу перетворення. Лише на

підставі чітко усвідомленої природи якості освіти як мети управління стає можливим ефективний менеджмент освіти. Усі складники якості вищої освіти вкрай важливі, тому їх потрібно аналізувати комплексно. Зазичай, описуючи якість вищої освіти, найчастіше мають на увазі якість результатів освітньої діяльності ЗВО, решту чинників трактують як необхідні умови отримання цих результатів.

ЗВО виробляє «продукцію» та послуги для різних категорій споживачів – зацікавлених сторін. Внутрішні споживачі ЗВО можуть бути одночасно й учасниками процесів, і споживачами результатів (викладач навчає студентів, підготовлених за попередніми дисциплінами навчального плану). Викладач також бере участь в оцінюванні якості освіти через аналіз академічної підготовленості студентів у попередній період, а також через реалізацію своїх можливостей у навчальному середовищі ЗВО (Чепіль, 2010).

Із позиції студентів та їхніх батьків, якість освіти пов'язана з можливістю для випускників посісти гідне місце в суспільстві (Михайльова, 2010). Якість освіти залежить від кожного учасника. Усім співробітникам у ЗВО мають бути запропоновані основні ідеї контролю якості, кожен із працівників повинен їх застосовувати.

Концепція багатовимірної якості передбачає використання численної кількості показників. Для кожного студента, абітурієнта та співробітника необхідно вимірювати й обробляти кілька десятків індикаторів якості. Суб'єктивна задоволеність студентів якістю здобутої освіти не є єдиним критерієм оцінювання (Ашумов, 2010).

Об'єктивна перевірка якості підготовки випускників ЗВО відбувається за межами освітньої системи. Водночас досі не виокремлено критерії й показники, за якими можна оцінити таку якість із погляду зацікавлених сторін. Ця ситуація породжує більш суворі вимоги до систем контролю знань, навичок і вмінь, що формуються, до особистісних якостей студентів на всіх етапах навчання; зумовлює високу значущість самооцінки (Федько, 2006).

Якість освіти – це новітній стиль управління ЗВО. Прийняття філософії багатовимірної якості спонукає до міркувань про те, що завжди існує

найкращий спосіб ведення справ, прийом більш вдалого використання ресурсів та оптимальний спосіб працювати порівняно продуктивніше (Філософські засади трансформації вищої освіти, 2007).

На думку соціологів, якість освіти – нормативна вимога суспільства до однієї з підсистем (освіти), що передбачає необхідність увідповіднення з еталонами продуктивної діяльності, тобто якнайкращу реалізацію соціальних позицій. Якість освіти має складну внутрішню структуру, підґрунтя якої становлять нормативні, ціннісні, мотиваційні, системні та організаційні складники. Визначення критерію якості освіти мало ймовірно, оскільки є наслідком конвенціональної угоди різних соціальних суб'єктів (Чепак, 2009; Щудло, 2010).

Нині досліджуване поняття якості суттєво удокладнене в розрізі економічної, управлінської, освітньої діяльності, особистісного й суспільного життя. До педагогічної теорії та практики введено терміносполучення «якість освіти». Якість освіти – домінантна проблема ХХІ століття, що актуалізована передовсім у зарубіжній педагогіці. У сфері економіки та управління під поняттям «якості» розуміють характеристику процесу, а також результату виготовлення й використання продукції, оцінювання послуг. З огляду на це, об'єктом аналізу стає якість продукції та послуг.

Студіюючи природу терміна «якість освіти», дослідники інтерпретують його як процес та як результат. Відповідно до першої позиції, «якість освіти» витлумачена як такий стан людини та її здібності, що здатні задовольняти різні суспільні потреби, увідповіднені з інтересами держави й соціуму загалом. Згідно з іншим виміром, «якість освіти» – це результат роботи освітнього закладу, що маркує ступінь увідповіднення рівня підготовки здобувачів освіти з чинними вимогами освітніх програм (Баранова, 2003).

За висловом Л. Сігаєвої, якість освіти являє собою комплекс властивостей, який уможлиблює здатність особи реалізувати суспільні завдання, постійно розвиватися, дбаючи про власний рівень навченості та вихованості. «Якість» із позиції управління – це рівень досягнення поставлених цілей, увідповіднення зі стандартами, ступінь задоволення

очікувань споживача. «Якість» як філософська категорія детермінує сутність об'єкта чи процесу. «Якість» у загальному вигляді – відповідність певній меті; сукупність характеристик продукту або послуги; задоволення вимог споживача; кореляція предмета як результату праці із чинними стандартами. Освіту, здобуту студентом (учнем), визнають якісною, якщо її результати увідповіднені з операційно заданими цілями, спрогнозовані в зоні найближчого розвитку.

Якість освіти зумовлена сукупністю показників, що характеризують різні аспекти навчальної діяльності: змістове наповнення освіти, методи й форми навчання, матеріально-технічне забезпечення, кадровий склад, управління якістю освіти. На нашу думку, варто трактувати якість освіти як узагальнений маркер розвитку суспільства в часовій проєкції, відповідно до динамічних змін, що засвідчують поступ певної країни на тлі світових тенденцій. Покращення якості освіти прямо пропорційно позначається на поліпшенні життя суспільства, демократизує політичний устрій, дає змогу розвивати економіки, утверджувати інноваційне мислення та культуру, фундаментальні цінності людства (Сігаєва, 2016).

У сучасному освітньому дискурсі проблема якості постає як одна з пріоритетних, що стосується безпосередньо й української вищої освіти. Для витлумачення природи якості вищої освіти потрібно апелювати до семантики загального терміна «якість» (Про актуальне, 2017). Автори «Академічного тлумачного словника української мови» трактують лексему «якість» як «внутрішню визначеність предмета, яка становить специфіку, що відрізняє його від усіх інших»; «ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням»; «характерну ознаку, властивість, рису кого-, чого-небудь» (Академічний тлумачний словник української мови, 2020).

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту», особа здобуває вищу освіту в закладі через послідовне, системне, цілеспрямоване опанування змісту навчання. Такий освітній процес базований на повній загальній середній освіті. Завершуючи навчання, особа має пройти державну атестацію, за результатами якої присвоюють певну кваліфікацію (Закон України, 2014). Для визначення

якості освіти необхідно постійно моніторити діяльність закладів вищої освіти за основними показниками (особиста результативність студента; загальна та якісна успішність; якість навченості; успіхи в олімпіадах, конкурсах, конференціях; вступ до магістратури, аспірантури) (Бахрушин, 2013).

У сучасних умовах формування й розвитку конкурентних ринкових відносин набувають актуальності моделі управління діяльністю ЗВО, що орієнтовані на використання виокремлених напрямів забезпечення якості освіти.

Основна мета діяльності університету – підготовка висококваліфікованих фахівців, відповідно до міжнародних стандартів, а також досягнення оптимального рівня якості надання освітніх послуг. Нині університети покликані виконувати низку завдань: підготовка наукових і педагогічних кадрів вищої кваліфікації; підготовка фахівців, які вирізняються загальною культурою й високою професійною компетентністю; створення умов для реалізації потреб людини в професійному, інтелектуальному, моральному, культурному вимірах; розбудова та збереження культурних, гуманітарних, наукових центрів; реалізація нових технологій навчання; реалізація міжнародних навчальних і наукових проєктів; організація та проведення наукових конференцій, семінарів тощо.

Висока якість освіти сьогодні набуває все більшого значення в єдиному освітньому просторі. Нині це поняття трактують як один із домінантних маркерів популярності навчального закладу та його випускників на ринку праці. Освіта може бути якісною лише тоді, коли всі її компоненти увідповіднені з чинними критеріями державних освітніх стандартів та освітніх програм і вимогами сучасного суспільства (Кічула, 2013).

Формулювання поняття якості вищої освіти в українському законодавстві зазнавали певних змін. У Законі України «Про вищу освіту» в редакції 2014 р. надавалося визначення двом термінам: «якість освітньої діяльності» та «якість вищої освіти». У прийнятому в 2017 р. Законі України «Про освіту» також використовуються терміни «якість освіти» та «якість освітньої діяльності». Але в 2019 р. було прийнято Закон України «Про

внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти», згідно з яким термін «якість освітньої діяльності» було виключено, а також змінено формулювання терміну «якість вищої освіти». Зміст цього терміну було суттєво розширено і приведено у відповідність до міжнародних стандартів: «якість вищої освіти – відповідність умов провадження освітньої діяльності та результатів навчання вимогам законодавства та стандартам вищої освіти, професійним та/або міжнародним стандартам (за наявності), а також потребам заінтересованих сторін і суспільства, що забезпечується шляхом здійснення процедур внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості» (Закон України, 2019).

Автори посібника «Управління якістю вищої освіти в університеті: інноваційні підходи, технології та засоби» М. Скиба, Г. Красильникова та Г. Білецька дають наступне визначення: «управління якістю вищої освіти – це цілеспрямована діяльність, під час якої суб'єкти (органи управління якістю вищої освіти) шляхом надання освітніх послуг та вирішення управлінських завдань, забезпечують організацію сумісної діяльності здобувачів вищої освіти з іншими учасниками освітнього процесу та її спрямованість на якісне задоволення освітніх потреб студентів» (Скиба, Красильникова & Білецька, 2019, с. 17).

Характеризуючи особливості системи управління якістю освіти, Д. Маторера у своєму дослідженні «Quality Management Systems in Education» вказує на специфіку цієї системи, викликану тим, що сама система освіти складається з антропогенних (людських) та неантропогенних (будівлі, машини тощо) компонентів. Якщо неантропогенні елементи системи легко виміряти, то антропогенні (соціологічний, поведінковий та реляційний аспекти) не вимірюються простими кількісними показниками. Через цей недолік, які б стандарти не встановлювалися для їх вимірювання, вони залишатимуться суб'єктивними, відносними і, отже, легко оскаржуваними. Дослідник визначає такі елементи системи управління якістю в сфері освіти: управління оцінюванням освіти (management of educational assessment); управління інфраструктурою контролю якості та забезпечення якості

(management of quality control and quality assurance infrastructure); управління ресурсами (management of resources/inputs); управління освітніми процесами (management of educational processes); управління результатами (management of outputs) (Matorera, 2018).

Слід зазначити, що поряд з поняттям «управління якістю» (quality management) стає все більш поширеним термін «забезпечення якості» (quality assurance). Дослідники вказують, що трактування цього терміну не є усталеним, але останнім часом його все частіше визначають як «систему, що формує механізми для забезпечення моніторингу, оцінювання, підтримки та/або покращення якості діяльності ЗВО та/або програм навчання» (Скиба, Красильникова & Білецька, 2019, с. 18).

Загалом, забезпечення якості та постійне покращення якості є взаємопов'язаними процесами, що сприяють розвитку культури якості, в якій абсолютно всі внутрішні стейкхолдери залучені до забезпечення якості вищої освіти на всіх рівнях закладу.

Термін «забезпечення якості» використовується й в українському законодавстві. Зокрема, метою розбудови та функціонування системи забезпечення якості освіти, що визначається ст. 41 Закону України «Про освіту», 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» (Закон України «Про освіту», 2020).

Основними інструментами, процедурами та заходами зовнішнього забезпечення і підвищення якості освіти є: стандартизація, ліцензування освітньої діяльності, акредитація освітніх програм, інституційна акредитація, громадська акредитація закладів освіти, зовнішнє незалежне оцінювання результатів навчання, інституційний аудит, моніторинг якості освіти, атестація педагогічних працівників, сертифікація педагогічних працівників, громадський нагляд та інші заходи. У ст. 16 Закону України «Про вищу освіту» система забезпечення якості вищої освіти включає: систему забезпечення ЗВО якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення

якості); систему зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості вищої освіти; систему забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти [8]. Варто відзначити, що з точки зору концепції забезпечення якості вищої освіти, основним суб'єктом є заклад вищої освіти, який несе основну відповідальність за якість освіти. Однак вагому роль у цьому процесі відіграють публічні органи влади (парламент, уряд, центральні органи виконавчої влади, агентства із забезпечення якості вищої освіти, муніципальні органи влади тощо).

Реформування системи вищої освіти, що відбувається в останнє десятиліття, актуалізувало потребу у створенні єдиної об'єктивної та загальнодоступної системи моніторингу якості освіти, що має бути увідповідненою з потребами суспільства у кваліфікованих спеціалістах для різних сфер соціальної та виробничої діяльності. Це потребує розроблення точних, оптимальних за часом вимірювачів рівня загальнонаукової та професійної підготовки студентів, згідно з державними освітніми стандартами, вимогами суспільної та професійної практики (Борова, 2008; Борова, 2008а).

Варто зазначити, що до моніторингу вдаються фахівці в різних наукових галузях і сферах суспільного життя. В освіті моніторинг витлумачений як педагогічна та управлінська категорія, тому що в його межах положення теорії інформації не скопійовані, а трансльовані мовою психології, педагогіки, управління. Освітній моніторинг украй важливий, оскільки оптимізує контроль якості передання соціального досвіду, тобто змістового наповнення освіти, юному поколінню (Сігаєва, 2016).

Прогностичні тенденції педагогічного моніторингу освіти безпосередньо стосуються не тільки розвитку навчальних закладів, а й загалом політичного, соціального, виробничого, духовно-морального поступу суспільства. Термін «моніторинг» еволюціонував до педагогіки з екології й соціології, де його розуміють як безперервне стеження за станом середовища (природного, соціального, виробничого) для запобігання небажаним відхиленням за найважливішими параметрами.

Диференціюють кілька різновидів моніторингу. Динамічний моніторинг зважає на відомості про динаміку розвитку того чи того об'єкта, явища чи показника. Для простих систем, локального моніторингу (цін, доходів населення та ін.) такого підходу може бути достатньо. Результати проведеного динамічного моніторингу слугують підставою для формулювання превентивних думок щодо потенційної небезпеки. При цьому з'ясування причин має вторинний характер, тому що вони очевидні (Гаєвський, 1997; Борова, 2006).

У разі проведення конкурентного моніторингу підґрунтям для експертизи стають результати аналогічного обстеження інших систем. Такий моніторинг – аналог численних серій випробувань. Дві або кілька підсистеми більшої системи вивчають паралельно, за допомогою одного й того самого інструментарію. Цей підхід уможливить висновок про обсяг ефекту в певній підсистемі, а також дасть змогу оцінити ступінь і критичність небезпеки.

Для порівняльного моніторингу основою експертизи слугують результати аналогічного дослідження однієї або двох систем вищого рівня. Відомості зіставляють із результатами, отриманими для системи вищого рівня.

За комплексного моніторингу застосовують кілька підстав для експертизи. Цей моніторинг проводять, уважаючи динамічність провідною ознакою моніторингу (Основні види моніторингу, 2010.).

У положенні «Про організацію опитувань студентів, викладачів, випускників та роботодавців щодо якості освітнього процесу Львівського національного університету імені Івана Франка» презентовано сутність низки базових термінів. Зокрема, зазначено, що моніторинг передбачає спеціально організований, постійний та цільовий контроль і діагностику стану освіти. Для проведення моніторингу використовують систематизовані джерела інформації. Моніторинг можна трактувати як спеціально організоване вимірювання для зіставлення реального стану з очікуваними результатами, простеження змін і процесів за чіткими критеріями.

Поняття «моніторинг в освіті» потрактоване як система збирання,

оброблення, збереження й поширення відомостей про освіту чи про її окремі компоненти. Моніторинг оптимізує інформаційне забезпечення в системі управління, дає змогу характеризувати стан об'єкта в певний період, спонукає до прогнозування розвитку цієї системи.

Для моніторингу якості освітнього процесу організовують дослідження, діагностику та прогнозування результатів роботи учасників навчального процесу. Моніторинг покликаний надати об'єктивні відомості про якість освіти. Таку інформацію систематизують на підставі проведення внутрішнього й зовнішнього контролю, згідно з положеннями державної політики у сфері освіти. У ході моніторингу оцінюють стан і результати навчальної діяльності, навчально-методичне, матеріально-технічне, кадрове забезпечення освіти. У межах моніторингу проводять опитування різних груп осіб, тестування, контрольні роботи та ін.

Основні завдання моніторингу: незалежне й систематичне опитування викладачів і студентів щодо якості викладання та навчання у ЗВО; формулювання рекомендацій щодо модернізації освітнього процесу; створення аналітичних інформаційних звітів про наслідки моніторингу навчального процесу, формулювання статистичних узагальнень у межах ЗВО, дослідження основних результатів на рівні факультету / коледжу; організація серед студентів, викладачів, випускників і роботодавців інформаційно-роз'яснювальної діяльності щодо мети й завдання моніторингу як запоруки покращення якості освітнього процесу; систематизація інформації для укладання рейтингів навчальних курсів, викладачів, кафедр та факультетів / коледжів університету тощо; систематичний моніторинг якості освіти через опитування випускників університету (Центр моніторинг, Відділ сприяння працевлаштуванню студентів та випускників, факультети / коледжі); організація та проведення моніторингу якості освіти серед роботодавців; з'ясування проблемних аспектів і недоліків навчального процесу; збирання відомостей для формулювання рекомендацій щодо поліпшення освітнього процесу.

Інформація, зібрана під час моніторингу, має бути у відповідності з

низкою вимог: об'єктивність (відображення реального стану ситуації); точність (мінімальність у похибках вимірювань); повнота (оптимальність джерел інформації); достатність (ухвалення обґрунтованих рішень); оперативність (своєчасність інформації); доступність (реальність розв'язуваних проблем).

Моніторинг може охоплювати різні рівні: викладач – кафедра – факультет / коледж – університет; студент – група – курс – факультет / коледж; навчальна дисципліна – цикл підготовки – навчальний план; випускник – роботодавець.

Крім того, моніторинг проводять відповідно до об'єктів і напрямів: дослідження якості навчальних планів (компетентність здобувачів, представленість дисциплін, що охоплюють наукові інновації); аналіз якості навчальних занять (інноваційні технології й методи навчання, доступний і науковий виклад матеріалів, проблемні лекції, інтерактивність студентів на заняттях тощо); оцінювання викладачами якості організації освітніх процесів в університеті; дослідження мотиваційних чинників, які сприяють вступу абітурієнтів до університету; вивчення рівня організації самостійної роботи студентів (методичне забезпечення, рекомендації щодо написання курсових і дипломних досліджень та ін.); з'ясування якості організації практики (методичне забезпечення, особливості керівництва, оформлення документації, захист, узагальнення отриманих результатів, добір баз практик відповідно до профілю спеціальності тощо); вивчення матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу (аудиторії, мультимедійні ресурси, наявність сучасної літератури); дослідження рівня якості знань, фахових умінь і навичок здобувачів; моніторинг знання іноземних мов; аналіз готовності випускників до практичної діяльності; вивчення ринку праці випускників, налагодження зв'язків із роботодавцями (Додаток А).

Моніторинг – найважливіший інструмент перевірки й оцінювання ефективності змісту освіти, основа для ухвалення обґрунтованих рішень щодо усунення недоліків навчального процесу та для оптимізації управлінських рішень.

Об'єктами моніторингу стають окремі підсистеми освіти, різні процеси, рівні освіти, управління, окремі аспекти діяльності, знання тощо. В освітній галузі моніторинг проводять для того, щоб постійно простежувати перебіг освітнього процесу, аналізувати ступінь увідповіднення освітніх результатів з очікуваннями й початковими припущеннями.

Постійний моніторинг якості навчального процесу, результатів навчання стає особливо актуальним в умовах реформи, оновлення змісту освіти, запровадження освітніх стандартів, розв'язання проблем доступності навчального матеріалу, нормалізації навчального навантаження студентів.

Моніторинг вибудований за такими основними принципами: повнота даних; надмірність відомостей; ефективність інформації; цілісність даних; спільне використання відомостей різними фахівцями; простота роботи з даними; збереження таємниці особистих даних (Моніторинг в освіті, 2020).

З огляду на різноманітність систем моніторингу, необхідно впорядковувати й систематизувати їхні типи. Системи моніторингу в освіті варто класифікувати за кількома критеріями, що описані нижче.

1. За рівнем: загальнонаціональна система оцінювання якості освіти; система моніторингу на федеральному рівні; моніторинг освіти на регіональному рівні управління; система моніторингу лише на рівні освітнього закладу.

2. Щодо ЗВО: зовнішня система оцінювання якості освіти; внутрішня система оцінювання якості освіти.

3. Різновиди моніторингу за цілями: інформаційний, що передбачає структурування, накопичення, поширення інформації та не прогнозує спеціально організованого обстеження на етапі збирання інформації; базовий, що виявляє нові проблеми й небезпеки до того, як вони будуть усвідомлені у сфері управління; проблемний, що дає змогу досліджувати закономірності процесів, ступінь небезпеки, типологію проблем в управлінні (підвиди залежно від завдань: проблемне функціонування – базовий моніторинг локального характеру, присвячений одному завданню чи проблемі; застосування не обмежене в часі; проблемний розвиток – завершується після виконання завдань,

кількість паралельних проблем може бути досить великою; основна особливість – динамічність, що вимагає дослідження якості, інструментарію та всієї системи у вузьких часових межах; управлінський – має на меті простеження й оцінювання ефективності, наслідків і вторинних ефектів від ухвалених рішень) (Технологія проведення моніторингових досліджень, 2013).

Крім того, розрізняють внутрішній і зовнішній моніторинг, а також локальний, регіональний, загальнодержавний, міжнародний. Внутрішній моніторинг проводять на рівні закладу освіти, таке дослідження ініціює власне заклад, фахівці якого затверджують порядок організації роботи, з огляду на вимоги законодавчих актів.

Зовнішній моніторинг охоплює рівень освітнього закладу, а також місцевий, регіональний, загальнодержавний, міжнародний рівні. У разі зовнішнього моніторингу на міжнародному рівні українські ЗВО долучаються до міжнародних компаративних студій (Міжнародне порівняльне дослідження якості природничо-математичної освіти (TIMSS), Міжнародне дослідження якості освіти (PISA), Міжнародне дослідження читацької грамотності (PIRLS) тощо). Участь закладів освіти в компаративних міжнародних дослідженнях із якості освіти організовує профільне міністерство. Отримані результати оприлюднюють на офіційному вебсайті Міністерства освіти і науки України, до такої інформації апелюють, коли формують вектори державної політики та реалізують їх у певній сфері.

На локальному рівні моніторинг організовують для вивчення освітньої діяльності та отриманих результатів на рівні закладу освіти, для дослідження стану й результатів функціонування та розвитку системи освіти села, селища, міста, району, об'єднаної територіальної громади (на місцевому рівні).

Регіональний вимір вибирають тоді, коли потрібно вивчити стан і результати функціонування та розвитку системи освіти в регіонах. На загальнодержавному рівні моніторинг організовують, щоб з'ясувати стан і функціонування системи освіти (її складників) в Україні. Міжнародний моніторинг доцільний тоді, коли необхідно вивчити освітню систему (її складники) в Україні та в інших державах, а також порівняти отримані результати.

Процедура підготовки та проведення моніторингу передбачає кілька етапів:

- планування й підготовка моніторингу (формулювання проблеми; окреслення мети та завдань моніторингу; розрахунок і формування вибірки, оцінювання її репрезентативності; визначення критеріїв та показників для оцінювання результатів тощо);
- розроблення програми;
- реалізація дослідження згідно з формами й методами, із залученням учасників;
- збирання й оброблення результатів моніторингу;
- вивчення та інтерпретація результатів (узагальнення й пояснення одержаних відомостей, з'ясування закономірностей, підбиття підсумків тощо) результатів моніторингу;
- оприлюднення результатів моніторингу.

Під час моніторингу використовують низку методів: опитування (анкетування, інтерв'ювання); тестування; організоване в закладах освіти спостереження за навчальним процесом і діяльністю; фокус-група; аналіз документації закладів освіти, їхніх засновників; вивчення статистики щодо стану освітньої системи згідно з чинними формами для звітності; інші методи.

Моніторинг можуть проводити через отримання відомостей безпосередньо від учасників (спостереження, інтерв'ювання тощо); одержання інформації від учасників дослідження опосередковано (у письмовій та / або в електронній формі, із залученням експертів тощо); збирання даних без участі респондентів (аналіз документації, статистичних або оперативних відомостей тощо). У ході моніторингу доцільно застосовувати інноваційні інформаційно-комунікаційні та цифрові технології, зокрема дистанційні (Про затвердження Порядку проведення моніторингу, 2020).

Серед об'єктів моніторингу виокремлюють систему освіти (загальна середня, професійна, вища, національна чи загальнодержавна, регіональна,

муніципальна); ресурси (кадрові, матеріально-технічні); процеси (педагогічний процес у цілому та окремі його складники); діяльність (управлінська, трудова, навчальна); явища (вихованість, освіченість, майстерність педагога та ін.). Важливо розуміти функційне призначення моніторингу: інформаційна, активізаційна, формувальна, корекційна, кваліметрична, діагностична, аналітична, моделювальна, прогностична, управлінська функції.

Моніторинг вищої освіти заснований на принципах узгодженості нормативно-правового, організаційного, науково-методичного забезпечення; об'єктивності одержання й оброблення даних (Технологія проведення моніторингових досліджень, 2013); комплексності дослідження різноманітних аспектів освітнього процесу; безперервності та тривалості спостережень за станом освіти (Кириленко, 2010); своєчасності отримання, оброблення й використання об'єктивної інформації про якість освіти; перспективності запланованих моніторингових досліджень, спрямованості їх на розв'язання актуальних завдань розвитку освіти; рефлексивності; гуманістичної орієнтованості моніторингу якості освіти; відкритості й оперативності інформування органів управління, громадськості, зацікавлених міжнародних установ про результати дослідження (Лукіна, 2020).

В освітній сфері моніторинг прогнозує спеціальну систему збирання, оброблення, зберігання й поширення відомостей про стан освіти, формулювання (на основі об'єктивної інформації) прогнозів щодо динаміки освіти, підготовку науково аргументованих порад для ухвалення управлінських рішень щодо покращення ефективності функціонування освітньої галузі (Енциклопедія освіти, 2008).

У педагогіці моніторинг використовують за двома напрямками: управлінський – для ухвалення рішень (як система збирання, накопичення інформації про стан освіти, оброблення показників динаміки розвитку); освітній – для створення оптимальних умов реалізації освітнього процесу з метою досягнення очікуваного результату.

За висловом І. Анненкової, моніторинг описують як спосіб

дослідження реальності в різних науках; як спосіб забезпечення сфери управління різними видами роботи через своєчасне та якісне представлення інформації (Анненкова, 2012).

Згідно із сучасним словником іншомовних слів, моніторинг (англ. «monitoring») – постійне спостереження за будь-яким процесом для виявлення його відповідності бажаному результату або первісним припущенням; спостереження, оцінювання та прогноз стану навколишнього середовища у зв'язку з господарською діяльністю людини (Сучасний словник іншомовних слів, 2011).

У тлумачному словнику педагогічний моніторинг потрактований як процес безперервного науково обґрунтованого, діагностико-прогностичного відстеження стану й розвитку педагогічного процесу для оптимального вибору освітніх цілей, завдань і засобів їх розв'язання (Тлумачний словник, 2007).

Словник педагогічних термінів інтерпретує моніторинг (від англ. «monitoring», від лат. «monitor» – той, хто наглядає, спостерігає) як спостереження, оцінювання та прогноз стану навколишнього середовища у зв'язку з господарською діяльністю людини; збирання інформації засобами масової комунікації; спостереження за навчальним і виховним процесами для виявлення їх відповідності бажаному результату чи попереднім припущенням (Словник педагогічних термінів, 2021).

Автори «Великого тлумачного словника сучасної української мови» убачають у моніторингу безперервне стеження за яким-небудь процесом для виявлення його відповідності бажаному результату, а також прогнозування критичних ситуацій та запобігання їм (Великий тлумачний словник, 2005).

Під моніторингом розвитку вищого навчального закладу С. Кретович розуміє цілеспрямоване відстеження динаміки змін стану діяльності ЗВО для поетапного перетворення фази стабільного функціонування з подальшими змінами та їх орієнтацією на прогресивну лінію розвитку. На думку авторки, моніторинг розвитку ЗВО має, з одного боку, забезпечити науково-інформаційний супровід ухвалення управлінського рішення, а з іншого –

зворотний зв'язок після його практичного втілення (Кретович, 2012).

Теоретичний аналіз джерел засвідчує, що в педагогічній літературі запропоновано різні визначення поняття «моніторинг», що витлумачене як контроль, реагування, вивчення й виправлення відхилень від норм. Найчастіше під моніторингом розуміють процес відстеження. Наприклад, тривале стеження за процесом інтеграції психолого-педагогічних знань у всіх його станах та виявах, зіставлення отриманої інформації із заданим еталоном і прогнозом; відстеження динаміки активності об'єкта педагогічного управління та рівня життєвої активності; аналіз стану об'єкта (системи або складного явища) через періодичне чи безперервне повторення збирання даних, які становлять комплекс ключових показників; регулярне вивчення показників розвитку особистості для запобігання анормативам; регулярне відстеження стану об'єкта, значень окремих його параметрів для вивчення динаміки процесів, прогнозування подій, а також для запобігання небажаним явищам (Бех, 2003; Сиченко, 2010; Борова, 2011).

Моніторинг в освіті – спеціально організована та постійна система збирання, зберігання й аналізу інформації, проведення додаткових інформаційно-аналітичних обстежень, оцінювання стану, тенденцій, ризиків і прогнозу розвитку освіти, що використовують для ухвалення управлінських рішень у сфері освіти. Нині розроблення системи моніторингу якості освіти – засадниче питання сучасної школи.

Алгоритм організації та проведення моніторингових досліджень передбачає такі дії: окреслення мети та цілей моніторингу; визначення критеріїв і показників якості вимірювання; формування інструментарію для моніторингу (розроблення анкет, тестів, таблиць, карт спостережень та ін.); організація дослідження (складання плану, графіка проведення, призначення відповідальних осіб, способи використання інструментарію); збирання даних, проведення спостережень за вибраними методиками; опрацювання й аналіз відомостей (використання методів математичної статистики, кореляційний або факторний аналіз, опис); вироблення рекомендацій на основі інтерпретації отриманих даних; корегування – модифікація діяльності

навчального закладу на підставі сформульованих рекомендацій; інформативність – оприлюднення результатів моніторингу під час семінарів, педагогічних рад, використання даних у подальшій роботі (Технологія проведення моніторингових досліджень, 2013).

Розроблення дієвої системи освітнього моніторингу – важливий компонент забезпечення якості вищої освіти, що загалом оптимізує реформування освіти, дає змогу ухвалювати грамотні управлінські рішення. У разі відсутньої системи моніторингу вищої освіти неможливо вибудувати дієву систему фінансування та ухвалення управлінських рішень. З огляду на це, нині одне з нагальних завдань – відмова від тотального державного контролю в системі вищої освіти та перехід до сучасного освітнього моніторингу.

Труднощі проведення в Україні моніторингу якості вищої освіти були аргументовані відсутністю державних стандартів вищої освіти. На сьогодні помітний прогрес у цьому напрямі, хоч проблема стандартів не втрачає своєї актуальності (Про моніторинг якості вищої освіти, 2020).

Проведене дослідження уможливило виокремлення рекомендацій щодо організації моніторингу якості вищої освіти.

По-перше, відкритість ЗВО – першорядне питання для моніторингу якості вищої освіти. Вивчення змістового наповнення інформаційних ресурсів закладу (офіційні сайти університету, кафедр), адресованих широкому загалу, стає необхідним інструментом під час збирання відомостей про забезпечення якості вищої освіти у ЗВО (Сиченко., Мартиненко & Рибкіна, 2018).

По-друге, якість вищої освіти потрібно моніторити постійно. Для формування об'єктивного рейтингу ЗВО необхідно брати до уваги показники щодо забезпечення якості вищої освіти протягом тривалого періоду, а не лише впродовж кількох останніх місяців.

По-третє, для ефективного моніторингу якості вищої освіти потрібно застосовувати системний і незалежний від суспільно-політичних умов підхід, зважаючи на потенційні суперечності, що можуть ускладнювати

забезпечення якості вищої освіти та перешкоджати праву людини здобувати освіту. Під час моніторингу необхідно розрізнити два типи процедур: пов'язані із забезпеченням належної якості освіти, формуванням належного клімату та ті, що регламентують забезпечення прав здобувачів вищої освіти.

По-четверте, рекомендовано вживати превентивних заходів з абсолютизації оцінювання формальних критеріїв і результатів, що віддзеркалюють академічну успішність студентів (випускників), та показників успішності ЗВО загалом. У разі такої абсолютизації складно фіксувати негативні тенденції та об'єктивно зіставляти освітні установи з неоднаковим стартовим потенціалом. Варто визнати, що на початковому етапі реформування вищої освіти ресурсні можливості престижних ЗВО в столиці помітно переважали аналогічний потенціал у регіональних закладах. Такий факт апріорі позначався на досягненні здобувачами порівняно кращих академічних результатів. Експерти стверджують, що нерідко ці обставини призводили до нехтування процедур із забезпечення якості вищої освіти, оскільки заклади вищої освіти мали високі рейтингові показники. Така ситуація часто ускладнює створення конкурентного середовища в системі вищої освіти. На нашу думку, моніторинг якості вищої освіти спонукає всі ЗВО працювати відповідно до нових стандартів, не акцентуючи уваги на формальних критеріях. Моніторинг покликаний сприяти динаміці, а не констатації статичних результатів (Старушенко, 2015).

По-п'яте, під час моніторингу якості вищої освіти необхідно зосереджувати увагу на дієвості тих процедур, якими оперує ЗВО, забезпечуючи якість вищої освіти. Не варто ототожнювати вербальне декларування переліку процедур та стан реального їх утілення. Для цього потрібно залучати до аналізу й академічні здобутки випускників.

По-шосте, за результатами моніторингу якості вищої освіти можна об'єктивно характеризувати діяльність ЗВО, а також оцінювати дієвість урядової політики у сфері вищої освіти. Загалом моніторинг слугує інструментом, незалежним від державних інституцій. Описані факти підтверджують особливе функційне призначення Нацагентства із

забезпечення якості вищої освіти, його природу, статус і роль як незалежної структури. Ефективний моніторинг якості вищої освіти можливий за умови розбудови мережі незалежних агенцій із забезпечення якості вищої освіти, що здатні налагоджувати ефективну співпрацю з Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, яке акредитує їх. Від українського уряду очікують на сприяння діяльності Нацагентства, формування системи незалежних агенцій та ін. (Про моніторинг якості вищої освіти, 2020).

Наголосимо, що моніторинг потребує застосування комплексу методів і верифікованих процедур та суттєво відрізняється від контролю, який щороку орієнтований на нові об'єкти. Натомість моніторинг зважає на однакові об'єкти та має періодично повторюваний характер.

Виклад матеріалу дає підстави трактувати моніторинг як систему заходів зі збирання й аналізу відомостей для оцінювання якості підготовки, ухвалення рішень щодо розвитку освітнього процесу, з'ясування типових рис і тенденцій. Моніторинг пов'язаний із дослідженням якості освіти; управління якістю освіти; культури оцінювання; управлінських рішень та стратегічного менеджменту.

Дієвість моніторингу вможливлують такі чинники: чіткі критерії оцінювання; розроблені процедури оцінювання; кваліфіковані експерти; форми фіксації інформації в ході моніторингу; описані часові характеристики оцінювання; зв'язок оцінювання із системою ухвалення управлінських рішень (Моніторинг якості освіти, 2020).

За своєю внутрішньою будовою моніторинг якості освіти поєднує важливі управлінські компоненти (аналіз, оцінювання, прогнозування процесів в освіті; сукупність прийомів відстеження процесів в освіті; збирання й оброблення відомостей для формулювання рекомендацій).

Залежно від мети моніторингу, диференційовано три типи досліджень: інформаційний моніторинг, що покликаний зібрати, структурувати й поширити відомості; базовий моніторинг – зорієнтований на констатацію нових загроз і проблемних питань до моменту усвідомлення на рівні управління; проблемний моніторинг – для вивчення закономірностей,

процесів, загроз і проблем, значущих в аспекті управління (Бахрушин, 2013).

Як комплексне, системне та складне дослідження моніторинг якості вищої освіти прогнозує оцінювання кількох компонентів: ресурси, що інвестують в освіту; освітній процес; результати, що продукує освітня система, зворотний зв'язок. Основні показники якості освіти у ЗВО такі: особиста результативність студента; загальна та якісна успішність; якість навченості; успіхи в олімпіадах, конкурсах, конференціях; вступ до магістратури, аспірантури.

Моніторинг якості освіти містить у собі багатий комплекс процедур, що дозволяє виявити динаміку розвитку системи у певний період. Через це він добре вписується в алгоритм маркетингу освітніх послуг, є його необхідною умовою та невід'ємним компонентом. За такої постановки питання моніторинг поряд з прогнозуванням виступає як один із найважливіших елементів системи інформаційного забезпечення, а це дає змогу розглядати його як складову частину системи управління освітою. Отже, моніторинг якості освіти забезпечує інформаційну стабільність, запобігає дефіциту інформації під час підготовки рекомендацій та прийняття управлінських рішень, підвищує їх обґрунтованість (Мархлевські & Процак, 2018).

За своєю внутрішньою будовою моніторинг якості освіти поєднує такі важливі управлінські компоненти: аналіз, оцінку й прогнозування процесів в освіті; сукупність прийомів відстеження процесів в освіті; збір і обробку інформації з метою підготовки рекомендацій щодо розвитку досліджуваних процесів і внесення необхідних коректив. Моніторинг ґрунтується на цих компонентах, але не заміняє жоден з них, оскільки не може бути ні контролем, ні експертизою, ні системою інформаційного забезпечення. Без функціонування в ЗВО таких напрямів діяльності організація моніторингу якості освіти неможлива (Сігаєва, 2016).

Уважаємо, що моніторинг якості вищої освіти – органічне дослідження в контексті маркетингових механізмів, застосування яких уможливорює ефективне функціонування системи інформаційного забезпечення, інформаційну стабільність, яка постійно оновлюється і поповнюється на

основі безперервного стеження за станом і динамікою розвитку основних складових якості освіти, що є вкрай важливим для формулювання рекомендацій та ухвалення управлінських рішень задля якісної підготовки фахівця нової формації (Осередчук, 2022с).

Моніторинг якості вищої освіти вможливорює провадження контрольної-аналітичної діяльності, оскільки передбачає постійне збирання відомостей про функціонування всіх ланок у сфері освіти, їх аналіз та оброблення, сплановане спостереження, організацію зворотного зв'язку, з'ясування ступеня у відповідності освітнього процесу з бажаним результатом, корегування й удосконалення управлінської структури ЗВО, підготовку науково обґрунтованих рекомендацій для ухвалення управлінських рішень із метою підвищення ефективності вищої освіти (Фуллан, 2000).

Завдяки моніторингу можливо контролювати ступінь дотримання стандартів вищої освіти та вимог чинного законодавства. Проведення моніторингу спонукатиме до розроблення моделі оцінювання якості вищої освіти. У цій моделі потрібно брати до уваги інноваційні інформаційні технології, партнерські взаємини, наукові підходи до ухвалення управлінських рішень, мотивованість студентів під час оцінювання власних освітніх результатів, підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів, поліпшення матеріально-технічної бази для надання якісних освітніх послуг, конкурентоспроможність закладу (Осередчук, 2022а; Осередчук, 2022j).

Процедури моніторингу вможливають контроль і відстеження якості освіти, постійний аналіз освітнього процесу для з'ясування очікуваних і реальних результатів, вивчення контингенту студентів і їхніх досягнень. У ході моніторингу вивчають також еволюцію фахової майстерності фахівців, що допомагає окреслювати основні тенденції розвитку освітньої галузі (Осередчук, 2022b).

Отже, дослідження сутності понять «якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг в освіті», «моніторинг якості вищої освіти» дало підстави до висновку, що моніторинг органічно пов'язаний з усіма функціями та стадіями управління, оскільки кожна з них – це критерій

дослідження, що віддзеркалює мету й завдання освітньої діяльності.

Моніторинг якості вищої освіти є комплексним, системним явищем, яке передбачає оцінювання таких компонентів: ресурси, інвестовані в освіту; освітній процес; результати, що продукує освітня система; зворотний зв'язок. Моніторинг уможливорює реалізацію механізмів контролю й дослідження якості вищої освіти, постійне спостереження за освітнім процесом для виявлення ступеня його увідповіднення з бажаним результатом. У фокусі моніторингу – контингент студентів і їхні досягнення, розвиток професійної майстерності науково-педагогічних працівників, прогнозування основних тенденцій та динаміки розвитку освітньої діяльності ЗВО.

Висновки до першого розділу

У сучасному науково-педагогічному дискурсі вивчення питання моніторингу якості вищої освіти представлено у різних аспектах: законодавчо-нормативні, адміністративно-правові засади забезпечення якості вищої освіти; дефінітивний аналіз поняття «моніторинг якості освіти та ретроспектива його розвитку; моніторинг як підґрунтя для вдосконалення механізмів управління якістю освіти та її забезпечення; методологічні засади моніторингу якості вищої освіти; моніторинг якості професійно-педагогічної діяльності; визначення інструментального апарату моніторингу якості вищої освіти; педагогічні умови моніторингу якості навчальних досягнень здобувачів; технології оцінювання результативності освітньої діяльності; організація зовнішнього та внутрішнього моніторингу якості вищої освіти; теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх фахівців; моніторинг управління якістю навчального процесу у ЗВО; становлення та розвиток моніторингу якості освіти у світовому вимірі; загальні принципи моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях; концептуальні засади проектування та розроблення моніторингових систем оцінювання якості освіти; моніторинг розвитку регіональної системи освіти; моніторинг як засіб удосконалення системи інформаційного забезпечення

управління освітою; національний і транснаціональний рівні моніторингу якості вищої освіти тощо. З'ясовано, що незважаючи на активну увагу науковців до проблеми моніторингу якості вищої освіти, залишаються маловивченими та дискусійними проблеми обґрунтування комплексного діагностичного інструментарію, прогнозування динаміки та тенденцій розвитку, розроблення методичних засад для прийняття управлінських рішень щодо підвищення ефективності освітнього процесу (освітньої діяльності ЗВО), а також системи вищої освіти загалом. Науковці розглядають моніторинг як систему (сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних системних компонентів / підсистем), і як процес (послідовний збір інформації про якість вищої освіти, її опрацювання, аналіз, оцінювання та прогнозування подальшого розвитку, розроблення заходів корегування).

Унаслідок рефлексії наукових праць, з'ясовано сутність понять «якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг в освіті», «моніторинг якості вищої освіти» та описано особливості застосування моніторингу в навчальному процесі ЗВО. Окреслено напрями освітньої діяльності, реалізація яких спрямована на підвищення якості вищої освіти у ЗВО.

Схарактеризовано передумови розвитку моніторингу якості вищої освіти в Україні, зокрема: зародження та створення систем моніторингу якості вищої освіти в зарубіжних країнах (в США на початку ХХ століття створено Раду, незалежні асоціації, які контролювали вступ до вищих навчальних закладів, започаткували процес акредитації закладів освіти на основі «Програми тестування американських коледжів»; у Великій Британії створено Комітет стандартів (1901 р.), Агентство забезпечення якості вищої освіти, 1997 р.); створення першої інституції забезпечення якості вищої освіти (ЗЯВО) в європейському освітньому просторі (1984 р.); заснування Центру моніторингу освіти (Інститут змісту і методів навчання Міністерства освіти України (1997 р.); підписання Болонської декларації про забезпечення якості вищої освіти в європейському регіоні (1999 р.); ухвалення Берлінської декларації та розроблення «Стандартів й рекомендацій для гарантії якості вищої освіти в європейському просторі вищої освіти» (2003 р.); створення Українського

центру оцінювання якості освіти з регіональними підрозділами (2005 р.); реформування системи вищої освіти відповідно до ухваленого закону України «Про вищу освіту» (2014 р.); створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (2019 р.). Моніторинг якості вищої освіти як елемент системи управління освітньою установою перебуває на етапі постійного розвитку й удосконалення.

Схарактеризовано різновиди моніторингу: внутрішній і зовнішній; локальний, регіональний, загальнодержавний, міжнародний. Процедура підготовки та проведення моніторингу охоплює такі етапи: планування й підготовка моніторингу, розроблення програми, проведення дослідження, збирання та оброблення результатів моніторингу, аналіз та інтерпретація, оприлюднення результатів моніторингу; прогнозування та коригування. Диференційовано управлінські компоненти, що поєднують внутрішню будову моніторингу якості вищої освіти. Наголошено, що моніторинг якості вищої освіти є комплексним, системним і складним явищем, яке передбачає оцінювання таких компонентів: ресурси, інвестовані в освіту; освітній процес; результати, що продукує освітня система; зворотний зв'язок. Моніторинг уможлиблює реалізацію механізмів контролю й дослідження якості вищої освіти, постійне спостереження за освітнім процесом для виявлення ступеня його увідповіднення з бажаним результатом. У фокусі моніторингу – контингент студентів і їхні досягнення, розвиток професійної майстерності науково-педагогічних працівників, прогнозування основних тенденцій та динаміки розвитку освітньої діяльності ЗВО.

Результати дослідження першого розділу висвітлено в публікаціях автора (Осередчук та ін. 2018а; Осередчук, 2021g; Осередчук, 2021h; Осередчук, 2021i; Осередчук, 2021i; Осередчук, 2021j; Oseredchuk et al., 2022; Осередчук, 2022; Осередчук, 2022а; Осередчук, 2022b; Осередчук, 2022c; Осередчук, 2022d; Осередчук, 2022e; Осередчук, 2022g; Осередчук, 2022g; Осередчук, 2022h; Осередчук, 2022i; Осередчук, 2022i; Осередчук, 2022j; Осередчук, 2023а).

РОЗДІЛ 2

МІЖНАРОДНИЙ ДОСВІД МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ СУЧАСНИХ ВИКЛИКІВ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

2.1. Специфіка моніторингу якості вищої освіти в країнах ЄС

Європейський вибір України зумовлює необхідність вивчення, узагальнення, критичного осмислення й творчого застосування досвіду європейської спільноти в галузі освіти. Ідеться, зокрема, про важливість дослідження систем моніторингу й оцінювання якості вищої освіти, що функціують у Європі.

Високоякісна сучасна освіта – одне з пріоритетних завдань, що детерміноване не лише науково-педагогічним, а й соціально-політичним контекстом. Оперування об'єктивними й усебічними відомостями про навчальні результати, згідно з вимогами чинних освітніх стандартів, слугує запорукою розвитку вищої освіти в багатьох країнах. На підставі такої інформації стає можливою грамотна побудова освітньої політики, а також ухвалення ефективних управлінських рішень, що мають на меті модернізацію освітньої сфери. Для окреслення потенційних векторів удосконалення вітчизняної системи освіти доцільно зібрати й систематизувати інформацію про якість освіти в зарубіжних країнах. Серед дієвих способів збирання й опрацювання таких відомостей справедливо називають моніторинг, що в аспекті сутності номінують інформаційною системою, у вимірі процесу – створенням умов для ухвалення управлінського рішення, у контексті результативності – технологією аналізу реального стану об'єкта управління, регулювання та прогнозування його розвитку (Мониторинг та оцінювання якості освіти, 2021; Осередчук, 2018; Осередчук 2021h).

Серед організацій, що опікуються проблемами посилення конкурентоспроможності європейського освітнього простору та його провайдерів, варто назвати Раду Європи; Агентство з питань освіти,

аудіовізуальних засобів і культури, Європейський центр розвитку професійної освіти, Європейську навчальну фундацію та інші агенції; Міжнародну асоціацію президентів університетів; Європейську асоціацію ЗВО; Європейську асоціацію університетів; Європейський союз студентів; Європейську мережу із забезпечення якості вищої освіти; Європейський консорціум акредитацій; Транснаціональний європейський проєкт оцінювання; Центральна- і Східноєвропейську мережу із забезпечення якості вищої освіти; Скандинавську мережу із забезпечення якості вищої освіти тощо. Усі організації, члени європейського освітнього простору, – представники певної наднаціональної спільноти: політичної, академічної, професійної, наукової, студентської, що зацікавлені в конкурентоспроможності вищої освіти в Європі. У реалізації освітніх програм ЄС важливу роль відіграє Агентство з питань освіти, аудіовізуальних засобів і культури (АОАЗК, англ. EACEA). Через АОАЗК фінансують програми «Еразмус+» («Erasmus+»); «Креативна Європа» («Creative Europe»); «Європа для громадян» («Europe for Citizens»); «Європейське волонтерство» («European Voluntary»); «Євридика» («Eurydice»). Реалізуючи проєкт «Eurydice Network», Агентство надає порівняльні відомості й аналізує освітні системи та політику 38 європейських країн. Із 2011 р. АОАЗК публікує тематичні звіти, спеціальні дослідження й огляди («Структурні індикатори моніторингу освітніх систем в Європі», «Факти та цифри», «Фокус»), інші матеріали, що стосуються вищої освіти.

Європейська мережа забезпечення якості вищої освіти (ЄМЗЯВО, англ. ENQA) виконує функції зовнішнього оцінювання якості вищої освіти. Серед вагомих результатів роботи на особливу увагу заслуговують затверджені «Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти» («Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG»). Для практичного втілення положень чинних стандартів створено Європейський реєстр забезпечення якості (ЄРЗЯ, англ. EQAR) вищої освіти. Такий реєстр являє собою інформаційну базу, де систематизовано відомості про європейські агенції із забезпечення якості

освіти. Європейська асоціація університетів (ЄАУ, англ. EUA) – одна з найчисленніших організацій, що функціонує на засадах глобального партнерства та представляє університети країн Європи. Ця асоціація працює в 47 країнах, організовуючи роботу понад 850 університетів і національних ректорських конференцій. ЄАУ чітко окреслює перспективи майбутніх європейських університетів – академічних установ широкого диверсифікованого профілю – і власну стратегію розвитку (Гринькевич, 2017; Якість вищої освіти, 2019).

Європейські стандарти й рекомендації щодо внутрішнього забезпечення якості в закладах вищої освіти країн Європи охоплюють такі основні положення:

1) ЗВО мають регламентувати політику та процедури, що спрямовані на забезпечення якості освіти, дотримання стандартів навчальних програм; серед завдань закладів освіти – публічне проголошення намірів, зорієнтованих на побудову навчальної та практичної атмосфери, яка б сприяла якості; для реалізації цієї мети освітні установи повинні розробляти й реалізувати стратегію підвищення якості освіти; задекларовані стратегія, політика та процедури мають офіційний статус, доступні для широкої аудиторії; до процесу забезпечення якості освіти варто залучати студентів та інших стейкхолдерів;

2) навчальні програми й дипломи підлягають офіційному затвердженню, періодичному перегляду та моніторингу;

3) для оцінювання досягнень студентів застосовують заздалегідь затверджені й оприлюднені критерії, правила та процедури;

4) викладачі ЗВО повинні мати кваліфікацію та високий професійний рівень, що вможливають виконання фахових обов'язків відповідно до чинних процедур і критеріїв; особи, які проводять зовнішню перевірку, повинні оцінити відповідність науково-педагогічного персоналу, що працює у ЗВО;

5) ресурси, представлені у ЗВО, мають гарантовано забезпечувати освітній процес, бути достатніми й увідповідненими зі змістом

запропонованих програм;

б) для дієвого управління навчальними програмами та для ефективного провадження всієї діяльності ЗВО зобов'язані збирати, аналізувати й використовувати належну інформацію;

7) у контексті публічності ЗВО мають постійно оприлюднювати об'єктивну й актуальну інформацію про кількісні та якісні показники навчальних програм і кваліфікацій (Конкурентні моделі управління якістю вищої освіти, 2019).

Розроблення процедур зовнішнього забезпечення якості базоване на використанні процедур внутрішнього забезпечення якості, згідно з європейськими стандартами й рекомендаціями: усі відповідальні сторони, зокрема ЗВО, окреслюють цілі та завдання із забезпечення якості, що мають бути оприлюднені разом із передбаченими процедурами; усі офіційні рішення, ухвалені внаслідок роботи із зовнішнього забезпечення якості освіти, повинні бути ґрунтовані на чітких критеріях, що мають послідовний характер; процеси зовнішнього забезпечення якості освіти спрямовані на досягнення окреслених цілей; публічні звіти мають бути підготовлені в грамотному, зрозумілому й доступному для цільової аудиторії стилі; процеси забезпечення якості освіти підпорядковані рекомендаціям щодо дій, а також заздалегідь затвердженій процедурі.

Циклічна основа – промовиста ознака зовнішнього забезпечення якості освіти ЗВО та / або навчальних програм. Інформацію про тривалість циклу та процедури перевірки затверджують заздалегідь, оприлюднюючи для широкого загалу.

Серед завдань Агенцій із забезпечення якості освіти особливе місце посідає періодична підготовка аналітичних звітів, що містять опис узагальнених результатів, оцінювання й проведених перевірок. Компетентні державні органи, що відповідають за зовнішнє забезпечення якості освіти, офіційно визнають статус уповноважених агенцій, які працюють у європейському просторі вищої освіти. Крім того, агенції мають юридичний статус, у своїй діяльності керуються законодавчими вимогами в галузі освіти.

Важлива місія агенцій – проведення на постійній основі заходів із зовнішнього забезпечення якості на рівні всього закладу та на рівні окремих навчальних програм. Для ефективної роботи агенції мають володіти достатніми та збалансованими людськими й фінансовими ресурсами. Наявність таких ресурсів уможливить дієву організації роботи, зовнішнє забезпечення якості, розвиток власних процедур і процесів. У своїй діяльності агенції керуються чітко окресленими цілями й завданнями, що задекларовані в програмній заяві, доступній широкому загалу. Процеси, критерії та процедури, що використовують у своїй роботі агенції, затверджують заздалегідь й опубліковують на вебресурсах. Такі процеси передбачають: самооцінювання або еквівалентну процедуру, що реалізує суб'єкт діяльності із забезпечення якості освіти; зовнішнє оцінювання, яке проводить група незалежних експертів; у разі потреби можуть бути залучені студенти; згідно з рішенням агенції, можливе відвідування об'єкта перевірки; оприлюднення звіту, а також рішень, сформульованих рекомендацій чи інших офіційно визнаних результатів; подальші дії для підтвердження інформації про те, що суб'єкт діяльності вжив доцільних заходів, згідно з висловленими рекомендаціями (Стандарти і рекомендації, 2006; Якість вищої освіти, 2019).

На сучасному етапі вища освіта потребує глибоких реформ, що передбачають утвердження студентоцентрованого підходу до навчання й викладання, розроблення гнучких навчальних траєкторій, визнання компетенцій, опанованих поза межами формальної освітньо-кваліфікаційної програми. Заклади вищої освіти також стають більш диференційованими у своїх цілях, способах надання освіти та моделях співпраці. Зростає рівень інтернаціоналізації, викладачі розвивають цифрові методи навчання та нові форми викладання. У контексті забезпечення якості заклади вищої освіти прагнуть реагувати на суспільно-політичні й соціальні зміни, гарантуючи, що кваліфікації, які здобувають студенти, – пріоритет освітньої установи (Юрчук, 2012).

«Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості в європейському

просторі вищої освіти» покликані сприяти більш поглибленому розумінню якості навчання та викладання в міжнародному вимірі. Цей документ відіграє присутню роль у розвитку національних та інституційних систем забезпечення якості в європейському просторі, а також загалом на міжнародному рівні. Європейські системи вищої освіти, дбаючи про забезпечення якості, покращують освіту, посилюють прозорість, взаємодовіру серед стейкхолдерів, працюють над визнанням пропонованих кваліфікацій, програм та інших освітніх послуг (Стандарти і рекомендації, 2006).

Моніторинг якості освіти в європейських країнах має певні особливості. Зокрема, у Польщі під управлінням якістю в теоретичному аспекті розуміють постійну модернізацію освітнього процесу (Simpson, 2002). У ході вдосконалення можливі певні помилки, однак загалом це позитивний процес навчання. У польській вищій освіті недостатньо сформований цілісний підхід до моніторингу оцінювання якості, оскільки в країні надають невинуватену важливість деталям (Jakub, 2016).

Нині в Польщі функціонує 131 державний університет. Якість освіти характеризують відповідно до двох напрямів: внутрішні системи (набір правил, затверджених керівництвом закладів) та зовнішні системи забезпечення якості. Якість освіти за напрямками навчання оцінює незалежна установа – Польський акредитаційний комітет (Polish Accreditation Committee (РКА)). Міністр науки та вищої освіти провадить законодавчу діяльність, зокрема, готує правові акти й положення до «Закону про вищу освіту», має право активувати фінансові інструменти для винагородження університетів, що забезпечують високу якість освіти (System oseny, 2018).

Польський акредитаційний комітет (ПАК) заснований 1 січня 2002 року. Офіційний статус комітету – незалежна установа, відповідальна за якість освіти, що регламентоване в «Законі про вищу освіту». Діяльність комітету фінансована з держбюджету. Зasadничі принципи діяльності ПАК такі: принцип надійності, неупередженості, прозорості, збалансованої гендерної участі. Комітет охоплює всі державні й недержавні заклади вищої освіти, що функціонують на підставі «Закону про вищі професійні школи»,

«Закону про заклади вищої освіти».

Польський акредитаційний комітет пройшов зовнішню перевірку, координований Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти (ЄМЗЯ). Польська акредитаційна комісія виконує свою місію через обов'язкове оцінювання програм і надання висновків стосовно заявок на отримання дозволу для видання дипломів закладами вищої освіти. Польський акредитаційний комітет вважає себе партнером у процесі забезпечення моніторингу якості освіти в польській системі вищої освіти. Основна цінність роботи комітету – це загальне благо, оскільки якість та ефективність освіти суттєвою мірою сприяють розвитку інтелектуального капіталу й громадянського суспільства. Польський акредитаційний комітет повністю відповідальний за ухвалені рішення, оскільки вони впливають на розвиток вищої освіти.

ПАК – платформа для співпраці й діалогу для всіх зацікавлених сторін, що діють у контексті забезпечення моніторингу якості освіти. Комітет реалізує ініціативи щодо співпраці, зокрема на міжнародній арені, активно співпрацює з іншими акредитаційними агенціями й міжнародними організаціями для впровадження ідей Болонського процесу та розвитку європейського простору вищої освіти. Відповідно до «Закону про вищу освіту і науку», ПАК може охоплювати до 90 членів, які мають науковий ступінь не менше від Ph.D (Diks, 2020).

Одне із завдань Польського акредитаційного комітету – оцінювання якості освіти (програми) та акредитація всіх напрямів навчання, що пропонують державні й недержавні заклади вищої освіти Польщі. Крім того, ПАК відповідає за: формулювання висновку про створення недержавного закладу вищої освіти; дотримання вимог до освітніх програм, зокрема за їх узгодження з інституційною стратегією ЗВО; комплексне оцінювання (детальні критерії й порядок оцінювання мають бути затверджені заздалегідь); аналітичну діяльність, навчання й поширення передового досвіду у сфері якості освіти; співпрацю з національними та міжнародними зацікавленими сторонами; надання висновків з інших питань, представлених

міністром науки і вищої освіти.

Рішення, що ухвалює ПАК, – юридично обов’язкові для всіх ЗВО, що працюють на території Польщі. Державна акредитація є обов’язковою для всіх підрозділів, які пропонують програми першого, другого та тривалого циклу. Позитивна оцінка виконання вимог щодо надання освіти та моніторингу якості освіти за певним напрямом навчання – умова продовження акредитації. ПАК уповноважений оцінювати виконання умов та якість освіти в I, II і III ступенях навчання й аспірантури, а також характеризувати діяльність основних організаційних підрозділів університету. Негативна оцінка щодо якості освіти може призвести до призупинення або до втрати дозволу навчання в конкретній галузі (Polish Accreditation Committee, 2021; Central and Eastern European Network, 2021).

Угорський акредитаційний комітет (УАК; Hungarian Accreditation Committee; НАС) створено 1993 року як незалежний експертний орган, відповідальний за моніторинг та оцінювання якості освіти. Із 2000 року УАК – член Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ЄМЗЯ). На рівні Угорщини це національна структура, що створює критерії, правила та процедури оцінювання. Діяльність комітету фінансована за кошти угорського парламенту (близько 80 %) та кошти, що надходять за акредитацію (приблизно 20 %). До складу УАК як незалежного національного органу входять експерти з галузі вищої освіти, представники наукової сфери, бізнесу та студенти. Загалом в УАК працюють дев’ять міністрів, три особи – представники Угорської конференції ректорів, дві особи – з Угорської академії наук, один член з Угорської академії мистецтв, дві релігійні юридичні особи, які утримують заклади вищої освіти, по одній особі з Угорської торгово-промислової палати, Національної спілки студентів, Асоціації угорських аспірантів. Офіс УАК – це 19 осіб, які працюють на постійній основі (директор, заступник директора, фінансовий адміністратор, 11 керівників програм, один ІТ, 4 адміністратори), реалізуючи функції із забезпечення моніторингу якості освіти (Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas, 2006).

Функціують 10 експертних комітетів із наукової сфери, п'ять спеціальних комітетів із підготовки докторантів, кандидатів на звання професора університету, що відповідальні, крім того, за стратегію забезпечення й підвищення якості освіти, правові питання та ін. УАК акредитує нові програми (бакалаврат, магістратура, докторантура), нові спеціальності. Така процедура обов'язкова для ЗВО, які прагнуть отримати ліцензію на провадження освітньої діяльності. Комітет відповідальний за інституційну акредитацію університетів, коледжів і докторантів (п'ятирічний цикл).

Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти провела зовнішній огляд Угорського акредитаційного комітету, проаналізувавши, чи діяльність органу увідповіднена з «Європейськими стандартами та рекомендаціями із забезпечення якості» у європейському просторі вищої освіти (Hungarian Accreditation Committee, 2021).

Румунське агентство із забезпечення якості вищої освіти (РАЗЯВО; Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education; ARACIS) здійснює моніторинг якості навчальних програм, галузей навчання та ЗВО, постійно підвищуючи якість освіти. РАЗЯВО робить вагомий внесок у розвиток інституційної культури якісної вищої освіти.

Відповідно до надзвичайного розпорядження уряду, РАЗЯВО створено у 2005 році як орган, що продовжує діяльність Румунської національної ради з академічного оцінювання та акредитації (функціює з 1994 р.). РАЗЯВО – це самостійна державна установа, що сповідує загальнодержавні інтереси, має статус юридичної особи, власний бюджет та ін. Румунське агентство із забезпечення моніторингу якості вищої освіти покликане проводити зовнішнє оцінювання якості освіти у ЗВО Румунії та в інших організаціях, що пропонують навчальні програми.

До складу Ради РАЗЯВО входить 21 член, зокрема 17 науковців, 2 студенти, представники румунських студентських федерацій (спілок), 1 представник федерацій роботодавців, 1 представник профспілки з найбільшою кількістю членів у ЗВО. Серед членів Ради – п'ять членів

Виконавчої ради, із яких дві особи – голова та віце-президент. В агентстві на постійній основі працюють 34 співробітники. До процесу залучені зовнішні оцінювачі – викладачі, міжнародні оцінювачі, студенти, роботодавці. До складу агентства входять учені, чий прізвища зазначені в Національному реєстрі оцінювачів. Спеціалізовані постійні й тематичні комісії, де працюють учені, формує Рада (13 осіб). До роботи агентства на всіх рівнях долучені студенти з основних студентських федерацій (спілок), що мають у Румунії юридичний статус і зафіксовані в Національному реєстрі оцінювачів (Agency for Quality, 2020).

Агентство також прагне зробити внесок у розвиток інституційної культури якісної вищої освіти. РАЗЯВО зобов'язане періодично розробляти / оновлювати методологію та стандарти зовнішнього оцінювання / акредитації для різних типів програм і постачальників вищої освіти. Мета агентства – на основі стандартів і методології, затверджених рішеннями уряду, на запит або за власним бажанням, оцінювати ініціативи та пропонувати авторизацію, акредитацію постачальників вищої освіти, їхніх навчальних програм. На підставі акредитаційних звітів Міністерство освіти і науки розробляє нормативні акти щодо створення структур вищої освіти.

Агентство провадить такі види оцінної діяльності: тимчасовий дозвіл на діяльність (навчальні програми, інституційні, докторські сфери); процедури акредитації (навчальні програми, інституційні, магістерські та докторантські напрями); періодичні / циклічні оцінювання (навчальні програми, інституційні, магістерські та докторські дослідження).

РАЗЯВО бере участь у кількох національних і міжнародних проєктах, спрямованих на вдосконалення методологій, зокрема в Болонських дослідженнях третього циклу (докторантура); залучає більш широке коло зацікавлених осіб до зовнішнього оцінювання, розв'язання проблем гендерної рівності (European Standing Observatory, 2021; The Romanian Agency, 2021).

Агентство вищої освіти Сербської Республіки (ABOPC; Agency Of Higher Education Of The Republic Of Serbia; AHERS) – державний заклад,

юридична особа, що володіє правами й обов'язками, відповідно до «Закону про вищу освіту», стандартів та інструкцій стосовно моніторингу якості. Агентство створене 24 лютого 2011 року за рішенням Уряду Сербської Республіки. Нині працює як незалежна та неприбуткова організація.

Основні вектори діяльності Агентства – акредитація ЗВО й навчальних програм у ЗВО Сербської Республіки, згідно з чинними стандартами та критеріями. Мета АВОРС – розвиток культури якості вищої освіти, що передбачає діалог між стейкхолдерами. Агентство сповідує принципи європейського простору вищої освіти, активно долучається до європейських і глобальних мереж забезпечення якості. Серед завдань Агентства – моніторинг діяльності закладів вищої освіти, вивчення тенденцій розвитку наукової сфери, розроблення цілісного підходу до підвищення якості ЗВО й навчальних програм.

Процедура акредитації передбачає використання методів моніторингу, перевірки, сучасних методологій для аналізу рівня забезпечення якості освіти. Особливу увагу зосереджено на незалежності акредитації, на уникненні суб'єктивізму у формулюванні висновків щодо акредитації. Надаючи фахову підтримку в покращенні якості науки та освіти, реалізуючи спільні проєкти, Агенція налагоджує співпрацю із закладами вищої освіти. Один із векторів роботи – стимулювання студентів до вдосконалення процесу навчання й викладання (Research for Innovation, 2016; Strategy for Education Development in Serbia, 2012; Commission for Accreditation and Quality Assurance, 2021).

У 2017 році розпочало свою діяльність Албанське агентство забезпечення якості (ААЗЯ; Albanian Quality Assurance Agency; AQAA), згідно з постановою Ради міністрів і Законом «Про вищу освіту та наукові дослідження». У цей час реорганізовано Державне агентство з акредитації вищої освіти (англ. РААНЕ). У країні розроблено процедури внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості освіти. У межах зовнішнього забезпечення якості працює Албанське агентство забезпечення якості вищої освіти та Рада з акредитації. Варто зазначити, що ААЗЯ – фінансово незалежний орган, що

має право використовувати 90 % самостійно генерованих коштів.

У секторі вищої освіти Республіки Албанія аналізоване Агентство є єдиним закладом, який контролює й оцінює якість вищої освіти. Діяльність органу підпорядкована «Державним стандартам із забезпечення якості», рекомендаціям із забезпечення якості в міжнародному та європейському просторі вищої освіти, іншим документам. Серед принципів діяльності Агентства – принцип незалежності, неупередженості, прозорості. ААЗЯ оцінює якість ЗВО, їхніх підрозділів і навчальних програм відповідно до трьох циклів навчання та згідно з процедурою ліцензування. Крім того, Агентство проводить зовнішнє оцінювання в контексті інституційної акредитації та акредитації навчальних програм, реалізує аналітичне й порівняльне оцінювання ЗВО, програм і напрямів навчання.

Діяльність і методологія ААЗЯ описані в довіднику 2017 року «Процедури та терміни проведення оцінювання якості в процесі акредитації вищих навчальних закладів та навчальних програм». Процес акредитації закладів і навчальні програми зазвичай охоплюють 4 основні етапи.

Перший етап – підготовка внутрішнього оцінювання. Протягом трьох днів після оплати подання для процесу акредитації та представлення листа-підтвердження від ААЗЯ координатора ЗВО офіційно повідомляють про початок акредитації, призначають дату зустрічі, щоб додатково обговорити етапи. Упродовж тижня після зустрічі з координатором ЗВО затверджує склад Групи внутрішнього оцінювання (англ. IEG), якій буде доручено виконання звіту про самооцінювання. Група внутрішнього оцінювання повинна мати принаймні одного члена зі студентської ради. Список прізвищ разом із контактами учасників офіційно надсилають до ААЗЯ. Якщо установа вимагає сесії навчання для своєї внутрішньої групи, ААЗЯ повідомляє інституційного координатора про дату та час навчання. Тренування проводять як в ААЗЯ, так і в приміщенні установи, залежно від запиту. Мета навчання в ААЗЯ – допомогти групі внутрішнього оцінювання отримати необхідні знання щодо процесу інституційної акредитації (перелік документів, процедури тощо), а також пояснити особливості складання

проєкту. ААЗЯ також готує всю необхідну документацію для Групи внутрішнього оцінювання, надає доступ до електронної системи управління тощо. Уся процедура допомоги й навчання триває не більше як 15 днів із моменту подання складу Групи внутрішнього оцінювання від ЗВО.

Другий етап – процес внутрішнього оцінювання, що триває протягом 30-40 днів. ЗВО та Група внутрішнього оцінювання мають підготувати файл акредитації з усіма документами, які вимагає ААЗЯ. До завдань належить: збирання, вилучення й оброблення документів або даних під час внутрішнього періоду оцінювання; актуалізація відомостей про установу та її складники; підготовка інформації в електронній версії (CD), ведення процедури акредитації через електронну систему управління ААЗЯ; складання звіту про внутрішнє оцінювання (ЗВО) за затвердженим форматом ААЗЯ / РА; складання резюме Групи внутрішнього оцінювання албанською та англійською мовами, відповідно до затвердженого формату; затвердження остаточного звіту, підсумкової версії та підготовка файлу акредитації; офіційне подання до ААЗЯ в чинний термін (друкована й електронна версії); завантаження матеріалів до електронної системи управління ААЗЯ.

Якщо ЗВО не подає файл акредитації в чинний термін, ААЗЯ протягом 3 днів офіційно повідомляє установу про затримання й наслідки, які випливають із цього. Якщо ЗВО не передає до ААЗЯ всю повну документацію, протягом 3 днів після офіційного повідомлення органу не наводить аргументів щодо затримання, ААЗЯ негайно припиняє процес акредитації. Після закінчення цього терміну процес акредитації вважають завершеним установою в односторонньому порядку. ААЗЯ трактує цей процес як завершений, тому ЗВО має подати нову заявку про початок процесу акредитації, відповідно до вимог етапу № 1. Оплата акредитації для ЗВО має безповоротну форму.

Третій етап – зовнішній процес оцінювання, зовнішня стадія оцінювання, що реалізують ААЗЯ, структуровані ЗВО, Групи внутрішнього оцінювання. На цьому етапі акредитації передбачено такі основні види діяльності: створення групи зовнішнього оцінювання; процес перевірки

файлу акредитації; брифінг групи зовнішнього оцінювання та процес оцінювання файлу акредитації; візит групи внутрішнього оцінювання; звіт про зовнішнє оцінювання.

Четвертий етап – ухвалення рішення Акредитаційною радою. Файл Групи зовнішнього оцінювання розглядає Акредитаційна рада на наступній зустрічі. Порядок денний засідання Акредитаційної ради має бути завершений за 15 днів до дати розроблення. Акредитаційна рада приймає до розгляду верифікацію файлу акредитації на наступному засіданні, за умови його подання не менше ніж за 15 днів до дати засідання. В інших випадках процес верифікації файлу акредитації проходить на наступному засіданні. Відповідно до рішення, Групи зовнішнього оцінювання зобов'язані представити ААЗЯ через 6 місяців план дій, з огляду на рекомендації Акредитаційної ради (Republika e Shqipërisë, 2021).

Університети Албанії провадять внутрішню політику для забезпечення якості послуг, які вони надають на основі академічного досвіду під час викладання, соціального залучення, реалізації наукових досліджень тощо. Зусилля з надання якісної вищої освіти зосереджено на стандартах якості, на запитах ревізійних комісій щодо розроблення програм і занять. До уваги беруть коментарі внутрішніх та зовнішніх зацікавлених сторін, що мають на меті підвищити загальну інституційну ефективність. Основні проблеми університетів в Албанії, порівняно з їхніми регіональними колегами, полягають у тому, що тут працюють невеликі заклади, які не мають сильної інституційної культури, потужної економічної підтримки, однак пропонують широкий спектр академічних програм з обмеженими ресурсами. Одне з раціональних рішень за таких умов – укрупнити малі приватні університети, що спеціалізуються за певними напрямками. Цей підхід дасть змогу університетам ставати більш конкурентоспроможними на ринку праці. Серед проблем недержавних закладів вищої освіти називають розширення доступу албанської молоді до вибору освіти в недержавних закладах вищої освіти та підвищення стандартів якості.

На нашу думку, тотальне управління якістю у вищій освіті –

комплексний управлінський метод структурованих закладів вищої освіти, які зосереджені на постійному покращенні моніторингу якості освіти, що дає змогу охопити весь персонал університету, студентів і зацікавлених сторін, перевищити очікування клієнта й досягнути максимальної ефективності. Щоб успішно реалізувати ці концепції, має бути сформована загальна структура управління якістю, залучені вищі посадові особи університету, які відповідають за впровадження стандартів якості освіти (Republika e Shqipërisë, 2021).

Кіпрське агентство із забезпечення якості та акредитації вищої освіти (КАЗЯАВО; The Cyprus Agency of Quality Assurance and Accreditation in Higher Education; CYQAA) – законний автономний орган, що визнаний як єдине національне агентство із забезпечення моніторингу якості вищої освіти. До складу входять компетентні органи Республіки Кіпр, професійні органи, установи, роботодавці та інші стейкхолдери. Згідно із законом, Агентство провадить автономну діяльність, реалізує процеси моніторингу, зовнішнього оцінювання, застосовує сучасні методології, відбирає експертів, ухвалює рішення в межах своїх компетенцій. Варто наголосити, що на рішення й на результати оцінювання КАЗЯАВО не можуть впливати ЗВО, профільні міністерства та інші зацікавлені суб'єкти. Фінансування надходить із державного бюджету. Закон регламентує, що освітні установи мають оплачувати послуги оцінювання.

КАЗЯАВО відповідає за забезпечення моніторингу якості вищої освіти на Кіпрі, надає підтримку ЗВО, застосовуючи низку процедур, регламентованих законодавством. Діяльність Агентства спрямована на сталий розвиток закладів вищої освіти, модернізацію відповідно до «Європейських стандартів та рекомендацій» (англ. ESG). Це компетентний орган, відповідальний за інституційне оцінювання – акредитацію; віддільне оцінювання – акредитацію; оцінювання програми – акредитацію; оцінювання спільної програми – акредитацію; оцінювання – акредитацію транскордонної освіти, що пропонують місцеві установи в країнах-членах або в третіх країнах (Cyprus Agency, 2021).

Кіпрське агентство із забезпечення якості та акредитації вищої освіти пройшло процес зовнішнього оцінювання, що координований Європейським реєстром забезпечення якості. Відповідно до закону, Агентство має розширені компетенції, серед яких: інституційне, відомче та програмне оцінювання й акредитація вищої освіти; забезпечення моніторингу якості вищої освіти на основі європейських стандартів; оцінювання та акредитація транскордонних форм освіти, що пропонують місцеві установи в країнах-членах чи в третіх країнах; оцінювання умов для надання транскордонної освіти в іноземних закладах на Кіпрі; оцінювання міжінституційної співпраці закладів вищої освіти; надання інформації про забезпечення моніторингу якості вищої освіти.

Перелік усіх визнаних ЗВО й акредитованих програм навчання, а також результати оцінювання оприлюднено на сайті Агентства. До обов'язків Агенції входить оцінювання програм та акредитація у ЗВО. Програми для студентів й аспірантів коледжів також повністю акредитовані Кіпрським агентством із забезпечення якості та акредитації, органом з акредитації в Республіці Кіпр (Cyprus Agency, 2021).

Агентство з розвитку вищої освіти та забезпечення якості в Боснії та Герцеговині (ВОЯ; Bosnia And Herzegovina Agency For Development Of Higher Education And Quality Assurance; HEA) засноване відповідно до Рамкового закону про вищу освіту як незалежна громадська організація. Діяльність Агентства вибудована згідно з принципами законності, прозорості, відкритості, підзвітності, ефективності, результативності, професійної неупередженості, що описані в статті 2 «Положення про внутрішню організацію» (Vanassche & Kelchtermans, 2015).

На чолі Агентства перебуває директор і Наглядова рада, до складу якої входить десять членів. З огляду на результати публічного конкурсу, Рада міністрів Боснії та Герцеговини призначає директора Агентства, двох заступників (керівний склад) терміном на чотири роки. Директор звітує за результати своєї діяльності перед Радою міністрів Боснії і Герцеговини, а також перед Керівною радою Агентства, що обирає Парламентська

Асамблея.

У складі Агентства функціює Професійна рада, тобто фаховий орган, що покликаний розв'язувати стратегічні й інші питання, які перебувають у компетенції Агентства, формулювати висновки та пропозиції для директора й Наглядової ради. Склад Професійної ради: директор, заступники директора, керівники основних організаційних підрозділів Агентства. Місія Агентства – стабільний розвиток вищої освіти, покращення моніторингу її якості, розроблення стандартів якості вищої освіти в Боснії і Герцеговині, з огляду на провідний європейський і міжнародний досвід.

Робота Агентства організована за чотирма основними організаційними секторами: Кабінет менеджменту; Сектор розвитку вищої освіти; Сектор забезпечення якості; Сектор правових, кадрових, фінансових і загальних питань. В Агентстві систематизовано 35 робочих місць, нині працевлаштовано 19 осіб, із них троє призначених (директор і два заступники) та 16 штатних працівників (10 державних службовців і 6 службовців).

Діяльність Агентства охоплює розроблення стандартів, критеріїв і мінімальних норм моніторингу якості у сфері вищої освіти; надання консультацій із питань роботи та політики розвитку Компетентним органам освіти (англ. СЕА); формулювання порад у межах компетенції іншим зацікавленим сторонам; збирання даних, аналіз, контроль виконання нормативних актів Агентства; проведення тематичного аналізу; організація численних тематичних зустрічей, семінарів, конференцій зі стейкхолдерами тощо.

Відповідно до «Рамкового закону про вищу освіту», у сфері акредитації Агентство відповідає за: призначення Комітету експертів на підставі пропозиції Компетентного органу освіти зі списку експертів; надання рекомендацій щодо акредитації ЗВО, тобто навчальних програм, на підставі висновку Комітету експертів; оцінювання відповідності рішень про акредитацію чинним стандартам і критеріям; ведення Державного реєстру акредитованих ЗВО в Боснії і Герцеговині; постійний доступ на вебсайті

списку акредитованих закладів вищої освіти та його публікацію не рідше від одного разу на рік в «Офіційному віснику Боснії і Герцеговини», принаймні двічі на рік у трьох поширених щоденних газетах Боснії і Герцеговини (Agency for Development, 2020).

Хорватське агентство науки і вищої освіти (АНВО; Croatian Agency for Science and Higher Education; ASHE) створено 2004 року на підставі постанови Уряду Хорватії. Це державний орган, що надає адміністративну й технічну підтримку національним радам, які відповідальні за вищу освіту та науку в країні. «Закон про забезпечення якості науки та вищої освіти», що ухвалений 2009 року, мав важливе значення для розвитку освітньої галузі. Відповідно до документа, АНВО – єдиний національний орган, відповідальний за забезпечення якості вищої освіти та загалом освіти в країні. АНВО провадить автономну діяльність у законних межах, що описані в чинних нормативно-правових актах, керуючись європейськими стандартами, рекомендаціями, найкращими міжнародними напрацюваннями у сфері науки та вищої освіти.

Основні нормативно-правові акти, що регулюють юрисдикцію та сферу діяльності АНВО: «Закон про забезпечення якості науки та вищої освіти»; «Закон про наукову діяльність і вищу освіту»; «Закон про визнання іноземних кваліфікацій вищої освіти»; «Положення про зміст ліцензії та умови видання ліцензії на виконання»; «Діяльність вищої освіти, проведення навчальної програми та перекредитація закладів освіти»; «Положення про умови видання ліцензії на наукову діяльність, умови перекредитації наукових організацій та зміст ліцензії»; «Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти».

Організаційна структура АНВО така: кабінет директора, Рада з акредитації, Внутрішнє управління якості, Управління вищої освіти, Директорат науки, міжнародної співпраці, Центральний офіс заявок, Департамент загального управління. В АНВО працює команда з 73 осіб, 15 із яких відповідальні за заходи контролю якості вищої освіти і науки (Croatia, 2021).

Органи управління АНВО – правління, директор та акредитаційна рада. До органів АНВО входять представники всіх зацікавлених сторін у сфері вищої освіти та науки, студенти, представники професійних асоціацій, неприбуткових організацій та бізнесу. Правління АНВО призначає та звільняє з посади директора АНВО. Рада складається з голови та 8 членів, яких призначає хорватський парламент на чотирирічний термін. Кандидатуру голови та 2 представників пропонує Уряд Республіки Хорватія, 1 – Конференція ректорів, 1 – Рада політехніки та коледжів, 2 – Національна рада з науки, вищої освіти та технологічного розвитку, 1 – Хорватська студентська рада. АНВО призначає 1 особу зі своїх працівників для Правління.

Акредитаційна рада АНВО – це експертна група Агентства, що складається з 11 членів, призначених на чотирирічний термін правління за рекомендацією директора. Склад членів Ради формують за поданням АНВО такі органи: ректори ЗВО, Рада політехніки та коледжів, Хорватська економічна палата, Хорватська студентська рада, Національна рада з питань науки, вищої освіти та технологічного розвитку, наукові інститути, а також науковці через публічний заклик. Для прозорості та громадської довіри Рада з акредитації АНВО також залучає як асоційованих членів, так і представників громадських організацій зі сфери вищої освіти та науки, обов'язково одного іноземного експерта.

Обсяг роботи АНВО: зовнішні процедури забезпечення якості / оцінювання в науці та вищій освіті; початкова акредитація; повторна акредитація; моніторинг; аудит; тематичне оцінювання; визнання іноземних кваліфікацій вищої освіти через Національний офіс ENIC / NARIC, що також виконує роль контактного пункту для регульованих професій у Хорватії; моніторинг та адміністрування Національної інформаційної системи звернення до ЗВО; зарахування на навчальні програми вищої освіти в Республіці Хорватія через Центральний офіс заявок; адміністративна та консультативна підтримка різних національних органів (Національна рада з питань науки, вищої освіти та розвитку технологій; Рада політехніки та коледжів; Комітет з етики в галузі науки та вищої освіти; 7 наукових

районних рад; 23 комітети для всіх наукових галузей та областей у Хорватії, що відповідальні за процедури призначення науковцям і викладачам наукових звань; 7 виїзних комісій, які відповідають за процедури призначення вчителів у викладацькі класи).

АНВО бере участь у роботі з різноманітного забезпечення якості вищої освіти міжнародних асоціацій та мереж і надає консультативну й освітню підтримку, пов'язану з удосконаленням зовнішньої та внутрішньої системи моніторингу якості у ЗВО. У 2011 році Агентство стало повноправним членом Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти (англ. ENQA) та успішно пройшло Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти (англ. EQAR). АНВО довело свою надійність як агентство із забезпечення якості освіти, що працює відповідно до «Європейських стандартів та рекомендацій». Крім ENQA та EQAR, Агенція є членом кількох інших мереж із забезпечення якості (наприклад, ECA, INQAANE, CEENQA, CHEA International) і має сертифікат на систему управління якістю (Agency for Science and Higher Education, 2021).

«Закон про забезпечення якості вищої освіти» (англ. HS-QSG) уможливив юридичні підстави для заснування Агентства із забезпечення якості та акредитації Австрії (ААЗЯ; Agency for Quality Assurance and Accreditation Austria; AQA), що працює з австрійськими ЗВО. Відповідно до юридичного статусу, у компетенції ААЗЯ перебуває весь сектор вищої освіти в Австрії. ААЗЯ контролює діяльність трьох структур: Австрійської ради з акредитації (нім. ÖAR), Ради університету прикладних наук (нім. FH – FHR), Австрійського агентства із забезпечення якості (нім. AQA) (Марусинець & Осередчук, 2022).

ААЗЯ провадить свою діяльність за такими засадничими положеннями: за якість освітніх послуг і за розвиток освіти відповідальні університети; процедури ААЗЯ – це доповнення до внутрішнього забезпечення якості, що орієнтує на цілі, окреслені університетами; ААЗЯ провадить автономну діяльність, не підпорядковується інструкціям; рішення щодо забезпечення якості ухвалюють лише на підставі моніторингу та аналізу аспектів якості;

для впровадження механізмів забезпечення якості застосовують передові міжнародні стандарти, передусім «Стандарти та рекомендації із забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти» (англ. ESG); співпраця з різними стейкхолдерами слугує підґрунтям для формулювання процедурних правил, стандартів; основний напрям роботи ААЗЯА – інституційна акредитація ЗВО.

Відомство вповноважене виконувати широкий спектр функцій, що мають законодавчу основу: аудит внутрішніх систем управління якістю державних університетів і прикладних наук та їхніх програм; акредитація приватних закладів та їхніх програм; надання міжнародних дипломів; дослідження й консультації для ЗВО, підтримка в підготовці або в розробленні зовнішніх стратегій (Agency for Quality Assurance and Accreditation Austria, 2021).

Австрійська агенція із забезпечення якості та акредитації відповідальна за оцінювання якості академічних програм, що запропоновані майже в усіх ЗВО Австрії (державні університети, університети прикладних наук, приватні університети). Виняток становлять університетські коледжі, Інститут науки і техніки Австрії, університети філософії та теології.

Для відкриття приватного університету або фахової вищої школи необхідно пройти процедуру акредитації та моніторингу якості. Таку акредитацію для приватних університетів проводить Австрійська агенція із забезпечення якості та акредитації, це полегшує орієнтацію у великій кількості навчальних програм різноманітних приватних інституцій. Через систему визнання навчальних пропозицій зростає також міжнародна мобільність студентів. Приватні університети проходять акредитацію в Агенції кожні шість років. Програми нових ступенів, створені в проміжний період, повинні пройти акредитацію. Приватний сектор також регульований через Австрійську раду з акредитації, оскільки отримати акредитацію можуть не лише установи, а й кожна програма навчання. На міжнародному рівні всі три агентства із забезпечення якості відіграють основну роль і є членами різних міжнародних мереж із забезпечення якості, що засвідчує їх залучення

до міжнародного співтовариства.

Університети прикладних наук мають бути акредитовані інституційно або отримувати акредитацію своїх нових програм через інституційну переакредитацію, що відбувається лише один раз, після цього програми потрапляють до системи аудиту. Дієвість статусу акредитації залежить від позитивного результату сертифікації в процесі аудиту.

Окрім Агенції, у справі забезпечення якості беруть участь такі суб'єкти: Рада із забезпечення якості освіти вчителів, створена 2013 року, відповідає за забезпечення якості програм університетських коледжів для викладачів та вчителів; Управління Омбудсмен, створене у 2012 р., відповідає за розгляд скарг студентів (AQ Austria Agency, 2021).

Швейцарське агентство з акредитації та забезпечення якості (ШААЗЯ; Swiss Agency of Accreditation and Quality Assurance; AAQ) створене 2001 року. Після набуття чинності «Федерального закону про фінансування та координацію сектору вищої освіти у Швейцарії» організацію перейменували на Агентство з акредитації та забезпечення якості (1 січня 2015 р.). Мета агенції – покращувати якість викладання, розвивати дослідження у ЗВО. Агентство має статус незалежної установи, керується міжнародними стандартами, залучає до роботи провідних світових експертів. Серед видів діяльності ШААЗЯ – розроблення рекомендацій і стандартів якості, реалізація акредитації, оцінювання програм, міжнародна співпраця. Агенцію вважають зовнішнім партнером, який відповідальний за моніторинг якості та розвиток освіти, надання інших допоміжних послуг. ШААЗЯ підпорядковане Швейцарській раді з акредитації. Провідний напрям роботи – інституційна акредитація ЗВО.

До спеціальних галузевих компетенцій Агенції належать такі: зовнішнє оцінювання у сфері післядипломної медичної освіти та психологічної освіти (таке завдання регулярно надходить до ШААЗЯ від Федерального департаменту охорони здоров'я); надання знака «Європейський акредитований інженер» (англ. EUR-ACE) акредитованим інженерним освітнім програмам.

Із 2015 року швейцарський сектор вищої освіти зазнає масштабної реорганізації. Зокрема, «Закон про вищу освіту Швейцарії» (HEdA) вимагає від усіх закладів вищої освіти країни пройти процедуру інституційної акредитації. Успішна акредитація – обов’язкова умова для закладів вищої освіти, що в подальшому отримують право використовувати назви «університет», «університет прикладних наук», «університет педагогічної освіти», а також одержувати федеральне фінансування. Наприклад, Цюрихський університет прагне у своїй діяльності досягти показової якості, що засвідчує загальноуніверситетську культуру якості (The Agency of Accreditation and Quality Assurance, 2021; Swiss Agency of Accreditation and Quality Assurance, 2021; Council for Higher Education Accreditation, 2021).

Національне агентство з оцінювання якості та акредитації Іспанії (НАОЯ; National Agency for the Quality Assessment and Accreditation of Spain; ANECA) – незалежна державна установа. Агентство має на меті зовнішнє забезпечення якості системи вищої освіти в Іспанії, постійну модернізацію через моніторинг, оцінювання, сертифікацію й акредитацію. Спектри роботи Агентства такі: вивчення програм, оцінювання академічного персоналу, характеристика застосовуваних підходів на інституційному рівні. НАОЯА провадить свою діяльність для всього сегменту вищої освіти.

В автономних областях функціують агенції Національного агентства з оцінювання якості та акредитації: (National Agency for Quality Assessment and Accreditation of Spain, 2021).

Арагонське агентство забезпечення якості та стратегічного прогнозування вищої освіти (ісп. АСРUA) – офіційне агентство з оцінювання та забезпечення якості вищої освіти в регіоні Арагон (Іспанія); створене 2005 року на підставі закону обласного парламенту; це автономний орган (суб’єкт публічного права), який має власну правосуб’єктність, активи й можливості для досягнення своїх цілей; агентство виконує функції об’єктивно, неупереджено та незалежно, визнано й законно;

Агентство із забезпечення якості університетської системи в Кастилії-і-Леоні (ісп. ACSUCYL) – орган зовнішньої акредитації університетської

системи в автономній області Кастилії-і-Леона; місія агентства полягає в тому, щоб забезпечити постійне вдосконалення вищої освіти та надати корисну для стейкхолдерів інформацію про роботу, яку проводить;

Агенція із забезпечення якості в системі університетів Галісії (ісп. ACSUG) – громадська організація, створена у 2001 році; основна місія – сприяти забезпеченню й покращенню моніторингу якості системи університетів Галісії; Агенція надає постійну підтримку в збиранні й підтриманні інформації між університетами Галісії, іншими установами та соціальними агентами;

Директорат з оцінювання та акредитації (ісп. DEVA) – незалежний підрозділ Андалузького агентства знань (ісп. AAC); функціонує на підставі «Законодавчого акта 92/2011» від 19 квітня, що затверджує «Статут Андалузького агентства знань», відповідно до положень, викладених у законі Андалузії 16/2007 про науку та знання; мета роботи директорату – моніторинг, оцінювання, акредитація й сертифікація якості освіти в межах компетенції університетів і закладів вищої освіти Андалузії; охоплює галузі оцінювання якості інституцій, акредитації викладачів та оцінювання досліджень (The National Agency for Quality Assessment and Accreditation of Spain, 2021; DBpedia, 2021).

Організація з акредитації Нідерландів і Фландрії (ОАНіФ; Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders; NVAO) – незалежна двонаціональна організація з акредитації вищої освіти (Фламандська спільнота Бельгії). Спектр роботи – ухвалення рішень щодо акредитації програм, координація оцінок, розгляд початкової акредитації, підготовка інституційних аудитів, оглядів; консультування міністрів освіти, оцінювання процедур, що стосуються забезпечення якості освіти.

Організація покликана формулювати об'єктивні експертні судження щодо якості вищої освіти у Фландрії і Нідерландах: акредитація нових ЗВО – ОАНіФ вивчає потенційні ресурси для надання освітніх послуг, спільно з національними органами влади оцінює правові та організаційні питання нового постачальника; проведення інституційних аудитів для характеристики

інституційної системи моніторингу якості освіти; первинна акредитація навчальних програм, після завершення яких буде запропоновано визнаний ступінь; акредитація програм, що мають визнаний ступінь; характеристика якісних ознак програм і закладів, згідно із запитом закладу; опублікування рішень та офіційно визнаних наукових ступенів у базі даних НВАО; робота в межах інтернаціоналізації, що стосується забезпечення якості вищої освіти.

Організація з акредитації Нідерландів і Фландрії проходить цільовий зовнішній огляд, який координує Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (англ. ENQA). Під час огляду оцінюють, чи відповідає агенція «Європейським стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти» (англ. ENEA). Огляд планують завершити в грудні 2022 року (Accreditation and quality assurance, 2021).

Система забезпечення якості освіти у Фландрії зосереджена на моніторингу якості окремих програм та їхній підзвітності (2019 – 2025). Цього досягають через інституційний огляд, що дає змогу університетам та університетам прикладних наук самостійно вивчати якість своїх програм. Крім того, можливе залучення стороннього органу. Зовнішній орган – це агентство із забезпечення якості, зареєстроване в Європейському реєстрі забезпечення якості вищої освіти (EQAR, www.eqar.eu) або визнане Організацією з акредитації Нідерландів та Фландрії (NVAO, www.nvaio.net) на основі угоди про співпрацю. Документ гарантує, що зовнішнє оцінювання проводять відповідно до «Стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти» (ESG, 2015). Заклади залучають зовнішніх незалежних експертів до кожного оцінювання якості освіти. Експерти можуть працювати й у складі комісії з оцінювання, що скликана Організацією з акредитації Нідерландів і Фландрії або Агентством із забезпечення якості освіти.

Університети й університети прикладних наук відповідальні за моніторинг якості своїх програм, звітують перед суспільством, публікуючи інформацію про якість кожної акредитованої програми ОАНіФ на веб-сайті.

У ході інституційного огляду оцінюють спосіб, у який університет чи коледж реалізують освітню політику. У межах провадження освітньої політики кожен заклад передбачає процедури підтвердження якості програм. Відповідальність за підтвердження якості програм поширюється на акредитовані програми. Кожна нова програма, яка має стартувати, спочатку повинна пройти первинну акредитацію – процедуру, за допомогою якої зовнішня група оцінює потенційну якість програми. Після визнання програми як нової організують повноцінну програмну акредитацію. Це офіційне рішення ОАНіФ про те, що програма увідповіднена із заздалегідь окресленими вимогами до якості освіти та рівня. Після позитивної акредитації програми відповідальними за підтвердження якості програми стають університети й університети прикладних наук. Якщо інституційний огляд доведе неспроможність університету чи університетського коледжу підтвердити якість акредитованих програм, ОАНіФ відновить цю відповідальність. На завершення ОАНіФ підтверджує якість окремо від програми. Початкова акредитація та процедури акредитації програм розроблені спеціально, щоб оптимально доповнювати поведінку кожної установи для підтвердження якості інших її програм (Accreditation Organisation of the Netherlands, 2021; INQAANE; 2021).

Данська акредитаційна установа (ДАУ; The Danish Accreditation Institution; AI) – автономний державний орган, заснований 1 вересня 2007 р. «Закон про акредитацію», ухвалений 27 березня 2007 року, регулює обов'язки цієї установи. Фінансування надходить від Міністерства науки, інновацій та вищої освіти. Водночас Данська акредитаційна установа проводить акредитацію незалежно від профільного міністерства.

У складі Акредитаційної установи функціують дві структури: Акредитаційна рада, відповідальна за акредитацію й затвердження навчальних програм, запропонованих в університеті; Установа акредитації Данії (англ. ACE Denmark), що аналізує й попередньо оцінює програми. Данська акредитаційна установа проводить попередню акредитацію та затверджує програми на вищому рівні освіти. Серед інших завдань установи

– розроблення методологій забезпечення якості, опрацювання й поширення національного та міжнародного досвіду акредитації, постійна модернізація концептуальних положень щодо акредитації (ENQA's, 2021).

Данська акредитаційна установа пройшла зовнішню експертизу, координовану Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти (англ. ENQA).

Заклад належить до системи вищої освіти Данії, якщо він визнаний громадськістю принаймні за одним із зазначених способів: установа або освіта в закладі акредитована відповідно до законодавства Данії про акредитацію вищої освіти; закон визнає установу як заклад вищої освіти; профільне міністерство визнає установу як заклад вищої освіти; заклад отримав дозвіл міністерства для реалізації однієї або кількох програм вищої освіти, тобто навчальних програм, запропонованих на основі законодавства, під громадським наглядом, згідно з вимогами до вступу, що охоплюють принаймні загальну середню кваліфікацію чи повну професійну освіту та кваліфікацію підготовки; заклади без описаного суспільного визнання не належать до данської системи вищої освіти, а надані ними сертифікати не є кваліфікаціями данської системи вищої освіти; такі заклади не підпорядковані данському законодавству про вищу освіту, а також не контролювані владою Данії та не фінансовані нею (The Danish Accreditation Institution, 2021).

За «Законом про університети та коледжі» (англ. U&C), у 2002 році засновано Норвезьке агентство із забезпечення якості освіти (НАЗЯО; Norwegian Agency for Quality Assurance in Education; NOKUT), що почало функціонувати з 1 січня 2003 року. У законі задекларовано основні завдання НАЗЯО, описано повноваження агентства як єдиного офіційного агентства із забезпечення якості в норвезькій системі вищої освіти. НАЗЯО має на меті посилювати довіру до якості вищої освіти, а також професійної освіти на вищому рівні, закордонної вищої освіти. Задекларовану мету втілюють через забезпечення якості та через аналіз і розвиток.

Норвезькі університети й коледжі відповідальні за високу якість

навчальних програм. Забезпечення якості реалізоване через внутрішні системи забезпечення якості освіти. Агентство контролює практику забезпечення якості в установах.

«Положення про академічний нагляд» регулює вимоги до систематичного забезпечення якості закладів: розділ 4 – 1 (1) – практика забезпечення якості освіти в закладі має бути інтегрована в стратегію та охоплювати всі сфери, важливі для якості результатів навчання студентів; розділ 4 – 1 (2) – практика забезпечення якості має бути схвалена радою установи та всіма рівнями керівництва; завдяки практиці забезпечення якості заклади сприяють розвитку культури якості серед персоналу та студентів; розділ 4 – 1 (3) – заклади повинні мати системи для забезпечення відповідності всіх запропонованих навчальних програм вимогам розділів 3 – 1 – 3 – 4 «Положення про забезпечення якості й розвитку якості вищої та вищої професійної освіти»; розділу 2 цих Правил та будь-яким додатковим вимогам, які застосовують; розділ 4 – 1 (4) – установа повинна систематично отримувати інформацію з різних джерел, щоб мати змогу оцінити якість усіх запропонованих навчальних програм; розділ 4 – 1 (5) – знання, отримані з практики забезпечення якості, потрібно використовувати для підвищення якості навчальних програм і виявлення будь-яких недоліків у якості; недоліки якості необхідно усувати в розумні терміни; розділ 4 – 1 (6) – результати, отримані від практики забезпечення якості, повинні становити частину бази знань, що використовують для оцінювання, стратегічного розвитку комплексу навчальних програм закладу (Norwegian Agency, 2021).

НАЗЯО відповідає за періодичний нагляд за системною роботою закладів щодо забезпечення та підвищення якості освіти, яку вони пропонують. НАЗЯО також консультує установи стосовно подальшого розвитку практики забезпечення якості. Наглядова діяльність завершується оцінюванням того, чи є практика забезпечення якості задовільною в цілому. Для закладів без інституційної акредитації Агентство може вибрати нагляд за практикою забезпечення якості закладу через контроль акредитованих навчальних програм.

Коли Агентство реалізує періодичний нагляд за практикою забезпечення якості установ, заклади отримують інформацію з різних джерел, щоб надати експертам найкращу базу для оцінювання. Основою оцінювання слугує документація установ щодо їхньої практики забезпечення якості, що має відповідати вимогам до документації. Аналіз письмової документації від установи доповнений відвідуванням закладу, що є важливою частиною основи для нагляду за практикою забезпечення якості.

Агентство залучає експертів, щоб оцінити, чи система забезпечення якості освіти установи відповідає вимогам чинного законодавства та нормативним актам. На основі наданої установою документації, зустрічей та співбесід, проведених під час візиту до закладу, експерти формують наглядовий звіт, який містить характеристики й висновки. Установи мають змогу виступити зі звітом, який є підставою для первинного рішення в справі.

Якщо НАЗЯО виявить серйозні недоліки в методах забезпечення якості або якості освіти, установі пропонують термін до року, щоб виправити проблеми (NOKUT, 2021). Установи, які отримують негативне рішення, повинні протягом зазначеного терміну надалі розвивати свою практику забезпечення якості й задокументувати відповідність вимогам чинного законодавства та нормативних актів. Потім експерти аналізують, чи документація засвідчує, що установа усунула недоліки та чи її практика забезпечення якості є задовільною. Результати експертного оцінювання подають у підсумковому звіті. Установі надають право висловитися про звіт до того, як він стане підставою для остаточного рішення в справі.

Якщо НАЗЯО після періоду виправлення дійде висновку, що заклад, який пропонує акредитовані навчальні програми, має незадовільну систему забезпечення якості, установа втратить право подавати заявку на акредитацію нових навчальних програм. НАЗЯО може ухвалити рішення про те, що система забезпечення якості незадовільна в акредитованому закладі. Рішення надсилають до міністерства, що відкликає дозвіл установи на створення нових навчальних програм, відповідно до розділу 3-3 (1) і (2)

«Закону про університети та коледжі». НАЗЯО визнає систему забезпечення якості задовільною після нового оцінювання. Згодом міністерство надає закладу дозвіл на створення нових навчальних програм, за якими цей заклад акредитований (Norwegian Agency, 2021).

Естонське агентство якості вищої та професійної освіти (ЕАВПО; Estonian Quality Agency for Higher and Vocational Education; ЕККА) функціонує як центр компетентності в галузі зовнішнього оцінювання естонських освітніх закладів. Дата створення агентства – 2009 рік (як структурний складник Фонду Архімеда). Засноване для продовження діяльності Естонського центру акредитації вищої освіти. Протягом 01.01.2009 – 30.07.2020 рр. працювало Естонське агентство якості вищої та професійної освіти як частина Фонду Архімеда. Агентство вважають правонаступником Центру акредитації вищої освіти, що заснований 1997 р. Із 1 серпня 2020 року Агентство функціонує в межах Управління освіти та молоді – урядового органу, який перебуває в підпорядкуванні Міністерства освіти і науки. У своїй роботі ЕАВПО бере до уваги запити естонської системи освіти, аналізує потреби учнів. Уся діяльність базована на засадничих принципах європейської вищої та професійної освіти. Агентство впроваджує інноваційні технології, ноу-хау, аналізує локальні особливості, готує інформацію для зацікавлених сторін про результати зовнішнього оцінювання та проведеного аналізу. Завдання агентства – оптимізувати якість освіти, посилити конкурентоспроможність естонського суспільства (ЕККА, 2021).

Основне функційне призначення Естонського агентства якості вищої та професійної освіти таке: розроблення й утвердження принципів моніторингу та оцінювання якості вищої та професійно-технічної освіти, окреслення порядку оцінювання якості, згідно із загальноєвропейськими принципами якості вищої та професійно-технічної освіти; покращення якості професійно-технічної та вищої освіти, аналіз і дисимінація провідного досвіду забезпечення якості, налагодження співпраці з освітніми установами, що пропонують професійно-технічну й вищу освіту, з усіма зацікавленими партнерами; інституційна акредитація закладів вищої освіти; тематичний

аналіз; оцінювання якості професійно-технічної освіти; експертне оцінювання права на надання освіти у ЗВО та в ЗПТО; вивчення заявок на користування послугами інших агенцій якості, оцінювання якості проведеного аналізу в освітніх закладах Естонії іншими агентствами; управління базами даних акредитації та оцінювання якості, забезпечення їх публічного застосування; аналіз результатів оцінювання якості та проведення опитувань; міжнародна співпраця у сфері якості освіти, представництво Естонії на заходах, пов'язаних із покращенням якості вищої освіти, участь в оцінюванні якості, що реалізують в іноземних країнах; освітня діяльність, консультування з приводу оцінювання та якості освітньої сфери; утілення проєктів із моніторингу якості, проведення пілотних оцінювань в освітній галузі.

Базові цінності Естонського агентства якості вищої та професійної освіти: неупередженість, що регламентує паритетне ставлення до всіх учасників, залучених до різних видів діяльності; компетентність – наявність висококваліфікованих експертів, які проводять оцінювання; оперування сучасними технологіями в освітній сфері галузі; постійний саморозвиток; відкритість до співпраці, що скеровує до спільної діяльності з партнерами, збалансованого вивчення їхніх потреб, досягнення ефективних результатів; оперування спільними цінностями в командній роботі; спільне навчання та викладання в міжнародному аспекті; публічність – чіткість і зрозумілість процедур оцінювання, поширення результатів; гнучкість реакцій на зміни в довколишньому світі.

Роботою ЕАЯВПО керує Наглядова рада, до складу якої входять представники різних груп. Рада вповноважена обирати членів ради для оцінювання якості вищої та професійно-технічної освіти. Для підтримки розвитку у сфері неперервної освіти ЕАЯВПО заснувала раду з питань неперервної освіти.

Основні обов'язки Агентства такі: організація й проведення інституційної акредитації в навчальних закладах, що пропонують вищу освіту; моніторинг якості навчальних програм, виконання інших функцій,

регламентованих законодавством, зокрема оцінювання якості груп навчальних програм із професійно-технічної освіти (Estonian quality agency, 2021).

Забезпечення якості вищої освіти – одна зі сфер у Німеччині, що стрімко розвиваються. Акредитація має важливе значення серед тих заходів, що спрямовані на забезпечення якості у ЗВО та загалом у федеральних землях. Акредитація структурована за домінантою децентралізації, охоплює такі типи: акредитація навчальних програм; інституціональна акредитація (акредитація внутрішніх систем якості).

У німецькій системі освіти усталена трирівнева система акредитації. Конференція міністрів федеральних земель Німеччини, що відповідальні за освіту й виховання, ЗВО та науку, за культуру (КМК); ухвалює основні рішення стосовно вимог до структури освіти, спільних для всіх земель.

Акредитаційна рада – відповідальна за організацію системи забезпечення якості, зокрема через акредитацію акредитаційних агентств, окреслення вимог до структури системи, подальший розвиток системи забезпечення якості освіти; згідно з правовою формою, це Фонд публічного права; аналізована рада робить вагомий внесок у забезпечення й розвиток якості викладання та освіти в Німеччині, у формування європейського освітнього простору. Норми акредитаційного процесу регламентують: окреслення критеріїв, процесу та правил ухвалення рішень (для акредитації агентств); розроблення критеріїв, процесу й правил ухвалення рішень (для акредитації навчальних програм); затвердження критеріїв, процесу та правил ухвалення рішень (для акредитації системи); складання спільних і специфічних для різних земель вимог до структур для акредитації; укладання домовленостей, що регулюють права та обов'язки Акредитаційної ради, незалежних акредитаційних агенцій.

Акредитаційні агентства відповідальні за проведення акредитації, розроблення інструкцій, опис підходів до оцінювання і критеріїв. Діяльність агентств організовують на підставі рішень КМК та Акредитаційної ради.

Акредитаційна Рада Німеччини співпрацює з 8 німецькими

агентствами, одним австрійським, одним швейцарським. Серед повноважень Агенції – право на надання знака якості для навчальної програми. Такий знак програма може отримати після проходження акредитації, що проводить Акредитаційна рада на запит агенції.

Акредитаційна рада уклала перелік правил акредитації агенцій, відповідно до «Стандартів і рекомендацій для забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти». Агентство повинно керуватися «Правилами акредитації навчальних програм», що затверджені Акредитаційною радою. Варто зазначити, що ЗВО має право самостійно вибрати одну з десяти агенцій, що конкурують між собою, для проведення акредитації. Акредитаційна рада має дбати про паритетну конкуренцію між агенціями, такий підхід запобігає монополізації, розширює можливості для вільного вибору агенцій, дає змогу досягати прозорості на ринку освітніх послуг, з огляду на результати й ціноутворення. Процес акредитації не має жорсткого контрольного характеру, натомість зорієнтований на розвиток усього ЗВО (Василькова, 2020).

Отже, вивчення європейської практики моніторингу й оцінювання якості освіти, аналіз особливостей проведення моніторингу якості освіти в Європі формують системні уявлення про досліджуване явище. Агентства із забезпечення якості освіти в Європейському Союзі покликані організовувати та проводити інституційну акредитацію в освітніх закладах, оцінювати якість навчальних програм. Дотримання європейських стандартів якості, їх модернізація на підставі вивчення міжнародного досвіду моніторингу та контролю якості освіти, кореляція європейських методологічних підходів до вимірювання та оцінювання якості освіти, налагодження співпраці для проведення наукових міжнародних досліджень – неодмінні передумови формування єдиного європейського простору, у якому працюють механізми моніторингу якості професійної підготовки.

2.2. Особливості моніторингу як інструменту забезпечення якості вищої освіти в Канаді

Незважаючи на свою молодість, Канада веде традицію вищої освіти із XVII століття. Найстаріший франкомовний університет University Laval був відкритий у 1663 році, а перший англomовний – University of New Brunswick – у 1785-му.

Основна особливість канадської системи освіти – автономність. Канада – країна, адміністративно поділена на провінції, в кожній з яких своя система освіти. Стандарти викладання, оцінювання, питання фінансування кожна провінція визначає для себе самостійно. А держава, в свою чергу, бере на себе фінансову підтримку ЗВО у всій країні та контроль за якістю освіти.

На сьогоднішній день майже 2 мільйони студентів навчаються в 95 канадських університетах і коледжах. Ці навчальні заклади загалом пропонують понад 10 тисяч програм для бакалаврів і магістрів. Наукові ступені, отримані в Канаді, - від бакалавра до доктора наук (PhD), відповідають аналогічним ступеням в США та усіх країнах Співдружності.

Європейська практика акредитації підпорядкована законним процедурам, що мають обов'язковий характер для спеціалізованих акредитаційних агентств, а також власне для університетів. На противагу цьому в Канаді застосовують децентралізовані підходи, що можуть суттєво відрізнитися в провінціях та у ЗВО. Попри це в Канаді функціє усталена, внутрішньо впорядкована та збалансована система забезпечення якості вищої освіти. У кожній канадській провінції працює власне міністерство освіти, система акредитації належить до компетенції провінційних урядів (Осередчук, 2023а).

Численні канадські асоціації керуються загальнонаціональними стандартами якості освіти. Зокрема, Асоціація акредитаційних агентств (The Association of Accrediting Agencies of Canada) функціє як національна мережа організацій, що опікуються проблемами вищої освіти (Accreditation Agencies, 2021).

До процесу акредитації в Канаді залучені фахові організації, що вповноважені оцінювати ступінь підготовки студентів, згідно з освітніми програмами. Такі організації роблять висновок і про відповідність університетів готувати професіоналів відповідно до галузевих вимог. Асоціація канадських університетів «Universities Canada» покликана не лише акредитувати програми, а насамперед координувати університетську політику, управлінські практики, окреслювати напрями розвитку вищої освіти. Присутність в асоціації – доказ високої якості інституції, що пропонує освітні послуги (Accreditation Agencies, 2021).

Під час акредитації канадські університетські програми, зорієнтовані на фахові галузі, оцінюють професійні органи, згідно з особливостями провінційного, національного або міжнародного рівня. Результати акредитування професійними органами гарантують, що змістове наповнення університетських програм, педагогічні ресурси, реалізовані дослідження мають стабільно високий рівень, увідповіднені з прогнозованими компетентностями, уможливають конкурентоспроможність майбутніх фахівців. Варто зазначити, що в Канаді – федеральній країні – не працює національний орган з акредитації університетів (Council of Ministers of Education, 2007).

Зовнішнє забезпечення якості освіти – не зовсім прийнятне для переважної кількості канадських наукових установ, де заклади відповідальні за зовнішні органи. Зокрема, ідеться про державні установи (Агентство із забезпечення якості у Великій Британії, Польський акредитаційний комітет, Шведське управління вищої освіти тощо).

У Канаді усталені дві моделі забезпечення якості освіти. Згідно з першою моделлю, увагу акцентують на дисциплінах / кафедрах. Інститути вповноважені проводити внутрішнє оцінювання дисципліни / програм. Згодом зовнішня група реалізує власне оцінювання, що являє собою не новий процес, а перевірку виконаного внутрішнього оцінювання. Завдання зовнішньої групи полягає в перевірці використання установою всіх доказів. У разі фіксації прогалин у доказах зовнішня група має право поставити

уточнювальні запитання, що мають більш глибокий характер. У канадській системі функціює національний механізм рівноправного нагляду, що вможлиблює регулярну перевірку. За результатами перевірки публічно звітують про відділи в установах. Національний механізм передбачає періодичні огляди програм, при цьому активована однорівнева, а не дворівнева система. Це означає, що відбувається здебільшого єдиний внутрішній огляд, до якого залучені інституційні колеги з інших відділів, партнери з дисциплінарної діяльності в інших закладах (Barr & McClellan, 2011).

Друга модель фокусує увагу не на відділі чи на програмі, а на установі. До цієї моделі вдаються як до моделі, що відрізняється від першої, а також для того, щоб доповнити перший підхід. Під час аналізу акцентують на тих процесах, завдяки яким установа поліпшує якість виконуваних операцій (неакадемічні й академічні функції). Подібно до першої моделі, застосовують метод внутрішнього самооцінювання, із залученням зовнішнього екзаменатора. Зовнішні екзаменатори відповідальні не стільки за незалежне оцінювання, скільки за контроль якості внутрішнього оцінювання. Під час оцінювання установа має охопити всі свої бази. Відповідно до зазначеного принципу, працює інституційна акредитація в США, а також процес забезпечення якості у Великій Британії й деяких інших європейських системах. У канадських провінціях цього не вимагають від установ. Рада університетів Онтаріо із забезпечення якості робить певні кроки в цьому напрямку, однак вона заснована університетами, а не урядом. Нерідко фіксують, що установи проводять самостійну перевірку (Askling, 1997).

«Нові» установи в кількох провінціях мають проходити обидва типи зовнішнього оцінювання. Ці заклади видають дипломи в Канаді, зокрема державні коледжі, що прагнуть видавати дипломи. Ідеться про університети Онтаріо, Британської Колумбії, Альберті, Саскачевані. Орієнтовно з 2000 року всі провінції експериментують із новими формами одержання дипломів. Прагнучи переконати громадськість в інноваційних рішеннях, заклади вдаються до практики, поширеної в більшості країн Європи та Азії. У Канаді

не було спроб нав'язувати університетам зовнішні режими забезпечення якості, що домінують в інших державах.

Багато хто з викладачів вважає зовнішнє забезпечення якості порушенням академічної свободи. Формат зовнішнього забезпечення якості освіти необхідний тоді, коли бракує довіри до якості продукції. Попри наявні недоліки, канадські університети мають високий ступінь довіри в суспільстві. Рейтинговість провідних університетів Канади засвідчує факт численної кількості закордонних студентів. За відсутності зовнішнього забезпечення якості освіти Канада пропонує великий вибір послуг на міжнародному рівні (The Canadian Way of Quality Assurance, 2018).

На провінційному / регіональному рівнях право видавати дипломи регульоване законодавством. Рада університетів Онтаріо з якості освіти регулярно переглядає й затверджує всі програми кожного ступеня. Високої якості державних програм бакалаврату й аспірантури в університетах Онтаріо досягають завдяки синтезу інституційного забезпечення якості кожного університету й зовнішнього огляду цих процесів.

Рада університетів Онтаріо із забезпечення якості освіти (Рада з якості) – самостійний орган, що відповідальний за затвердження нових програм бакалаврату й магістратури, які запропоновані в закладах із державною допомогою. Затвердженню нових програм передують їх зовнішній аналіз, що проводять дисциплінарні експерти. У компетенції Ради з якості – перевірка процесів забезпечення якості в університетах. Ці повноваження чинні протягом восьми років, що дає змогу пересвідчитися, чи працює ЗВО згідно з Рамковою системою забезпечення якості освіти в Онтаріо. Університети можуть переглядати або змінювати свої програми. У ході перевірки програм з'ясовують ступінь увідповіднення з очікуваним рівнем, характеризують результати навчання, описують, як будуть оцінені досягнення в програмах бакалаврату та магістратури. Рада з якості інформує Міністерство підготовки, коледжів та університетів про свої ухвалені рішення. Канадські університети дотримуються принципів спільної культури якості й досконалості, прагнуть утверджувати високі стандарти в академічних

програмах. ЗВО в Канаді – це не національний орган з акредитації. Канадська система забезпечення якості університетів вирізняється багаторівневістю, комплексністю, суворістю. Вища освіта в Канаді підпорядкована юрисдикції 10 провінцій країни та трьох територій. ЗВО в Канаді отримують право присуджувати ступені, згідно з чинним провінційним законодавством (кілька університетів зберігають статути) (Bologna-Monitoring, 2015).

Закон регламентує, що всі канадські університети автономні, самостійно розв'язують академічні питання, затверджують власні стандарти та процедури забезпечення якості (The Mediocrity of Canadian Quality Assurance, 2021).<https://higherstrategy.com/the-mediocrity-of-canadian-quality-assurance/>) Канадські університети фокусують увагу на забезпеченні якості освіти, регулярно модернізують академічні програми, сповідуючи принципи прозорості та відповідальності. Усі заклади розробляють періодичні внутрішні процедури забезпечення якості, що оптимізує розвиток культури якості. Відповідальність за якість університетських програм розподілена між урядами провінцій. Таку внутрішню політику провадять у контексті зовнішнього огляду з боку провінційних або регіональних органів влади. У різних установах політика та процедури внутрішнього забезпечення якості відмінні, проте сфокусовані переважно на оглядах академічних програм, передбачають самооцінювання й експертне оцінювання: обов'язковий аналіз нових і суттєво змінених програм сенатом університету або іншим керівним органом у закладі; оцінювання навчальної програми; періодичні огляди самонавчання; опитування студентів щодо рівня задоволення програмою; рецензування програм зовнішніми дисциплінарними експертами; забезпечення прозорості процесів і результатів оцінювання якості освіти.

Університети Канади мають провадити формальну й усеохопну політику із забезпечення якості освіти, дотримуватися принципів Асоціації щодо інституційного забезпечення якості вищої освіти (European Association, 2005; European University Association, 2006).

Усі члени спільноти «Університети Канади» мають прагнення забезпечувати найвищу якість освіти після отримання атестата середньої

освіти. Для визнаного членства в спільноті «Університети Канади» заклад вищої освіти подає заявку, а також підпорядковує свою діяльність чітким критеріям. Серед важливих критеріїв – реалізація надійної політики, дотримання процедур забезпечення якості освіти. За рішенням, ухваленим 2005 року, щоп'ять років канадські університети підтверджують відданість зазначеним принципам, доводячи якість і цілісність академічних програм.

Кожен університет повинен розробити та затвердити офіційну політику, спрямовану на забезпечення якості освіти, постійний моніторинг та модернізацію академічних програм. Заклад має відповідати вимогам провінційної / регіональної влади, у компетенції якої перебуває забезпечення якості освіти. Агентство перевіряє, чи політика та процеси перевірки якості освіти в закладі не суперечать ustalеним стандартам. Можливе також самостійне оцінювання власних програм (Council of Ministers of Education, 2007).

У ЗВО функціює спеціально призначений орган, відповідальний за провадження інституційної політики. Цей орган реагує на висловлені рекомендації, що надходять за результатами перевірки рівня забезпечення якості освіти. Розроблено процедуру регулярного аналізу політики забезпечення якості освіти установи: обсяг і частота оглядів; поширення політики на поточні й заплановані програми; комплексний характер політики щодо всіх програм бакалаврату й магістратури; поширення політики на всі програми, що реалізують у кампусі чи віддалено, у Канаді або за кордоном; перевірка повного спектру академічних програм закладу в регулярному циклі; окреслення елементів огляду програми; розроблення механізму моніторингу та перегляду міждисциплінарних програм; основні характеристики огляду якості освіти; оцінювання якості освіти (самооцінювання й експертне оцінювання).

До процесу залучають зовнішніх дисциплінарних експертів, а також внутрішніх і зовнішніх зацікавлених сторін (студенти, викладачі, адміністрація закладу, випускники та представники громади). Установа може брати участь у процесах акредитації або сертифікації, що передбачені для певних професійних та інших програм. Набутий досвід та отримані результати

інтегрують у власні технології перевірки якості програм (Assurance Subcommittee, 2007).

Для прозорості забезпечення якості вищої освіти оформляють загальнодоступну документацію. Дбаючи про публічність і підзвітність, заклади оприлюднюють результати оцінювання якості вищої освіти. Про політику, процеси, календар оцінювання поінформовані всі зацікавлені в установі особи, а також зовнішні сторони, зокрема уряд і широка громадськість (Finnie & Usher, 2005).

У кожній канадській провінції розроблені власні системи забезпечення якості вищої освіти, якими має право керувати організація, що представляє університети, агентство, уряд провінції або різних учасників. Такі системи можуть відрізнятися, однак усі вони спрямовані на перевірку програм, забезпечення якості пропонуванних ступенів, контролюють частоту й ефективність інституційних оглядів та / або окреслюють рекомендації щодо аудиту програм.

Університети в Альберті перебувають під юрисдикцією Міністерства інновацій та вищої освіти, що працює в провінції. У 2007 р. Альберта обґрунтувала основні положення політики стосовно ролей і мандатів, вибравши модель шести секторів: комплексні науково-дослідницькі й академічні заклади; бакалаврські та прикладні навчальні установи; політехнічні заклади; комплексні громадські установи; незалежні академічні заклади; спеціалізовані мистецькі й культурні установи. У документі пояснено роль кожного закладу, окреслено його повноваження з присудження ступеня або з надання дипломів.

Для підтримання й покращення якості академічних програм в університетах Альберти проводять внутрішні перевірки, упроваджують нові процедури розгляду пропозицій стосовно вдосконалення програм. У компетенції міністра підприємництва та передової освіти – перегляд і затвердження нових програм, опанування яких дає змогу отримати певний ступінь (виняток становить програма «Богослов'я»).

«Campus Alberta» – Рада з якості, що проводить зовнішній огляд із

забезпечення якості та вповноважена перевіряти якість нових пропозицій стосовно присудження наукового ступеня, контролювати процес після схвалення, щоб гарантувати відповідність високим стандартам якості освіти. Рада – агентство із забезпечення якості, що провадить свою діяльність на підставі «Закону про освіту післясередньої освіти». Членів ради призначає міністр підприємництва й додаткової освіти. Керуючись чинними стандартами, Рада вивчає заявки від університетів, що мають намір організувати навчальний процес за новими програмами для здобуття наукового ступеня; після процедури розгляду готує рекомендації для міністра. Державні університети можуть проходити процес акредитації програм, звертаючись до провінційних, національних і міжнародних агентств (Campus Alberta Quality Council, 2021).

Університети у Квебеку перебувають під юрисдикцією провінційного міністерства освіти, вищої освіти та досліджень. Для досягнення якості університетських академічних програм використовують внутрішні технології перегляду програм кожної установи. За зовнішнє забезпечення якості вищої освіти в закладах Квебеку відповідає Бюро міжуніверситетської співпраці.

ЗВО в Нью-Брансвіку підпорядковані юрисдикції провінційного Міністерства середньої освіти, підготовки та праці. Відповідно до «Закону про надання ступеня», 2001 року розроблено основу для оцінювання якості програм, що вможливають здобуття ступеня. ЗВО мають готувати пропозиції стосовно програми до призначення та кожні п'ять років після призначення. Ті заклади вищої освіти, що були створені до моменту ухвалення закону про присудження ступенів, звільняються від цієї процедури. Внутрішня політика, процедури перегляду програм, самостійне навчання – чинники, що сприяють якості освіти в університетах Нью-Брансвіка.

Комісії вищої освіти морських провінцій проводять зовнішній огляд забезпечення якості в тих закладах, які фінансує держава, зокрема в приморських провінціях (Нью-Брансвік, Нова Шотландія та Острів Принца Едуарда). Такі комісії звітують про свою діяльність міністрам, у компетенції

яких – відповідальність за вищу освіту в приморських провінціях. Оцінюючи внутрішню діяльність університетів із забезпечення якості освіти, до уваги беруть нові пропозиції університетських програм; модифіковані програми; програми, що мають бути припинені; спільні програми (міжнародні, спільні, технологічні).

Для досягнення результатів у межах академічних програм на рівні бакалаврату та магістратури в морських провінціях комісія керується «Рамкою кваліфікацій рівня морського ступеня». Крім того, комісія вищої освіти морських провінцій вивчає політику та процедури інституційного забезпечення якості освіти. У ході оцінювання з'ясовують, чи морські університети справді переглядають власні програми, чи постійно аналізують свої послуги, чи застосовувані підходи сфокусовані на навчанні загалом і на студентах зокрема (Provincial quality assurance systems, 2021).

Заклади вищої освіти в Манітобі підпорядковані юрисдикції провінційного міністерства передової освіти. Терміном «університет» оперують на підставі «Закону про надання дипломів» (2006 р.). Для досягнення якості академічних програм в університетах Манітобі використовують внутрішні технології перегляду програм, залучаючи керівні органи в кожному закладі.

У січні 2015 року після отримання атестату середньої освіти (COPSE) Рада була реформована. На цій основі створено Консультативний комітет із питань підвищення кваліфікації, що мав низку повноважень («Поправка до Адміністрації вищої освіти»; «Закон про Раду з питань післясередньої освіти»). Міністр, який відповідав за «Адміністративний закон про вищу освіту», отримав повноваження затверджувати зміни до навчальних програм, до переліку послуг або закладів, що були запропоновані університетом чи коледжем. У процесі затвердження нових програм міністр повинен зважати на механізми передання кредитів, процеси та процедури забезпечення якості, інші чинники. Крім того, можливе ухвалення нормативних актів, що забороняють прогнозовані зміни, які має затвердити міністерство.

Консультативний комітет із підвищення кваліфікації створюють для

того, щоб надавати міністру рекомендації стосовно вдосконалення системи вищої освіти та підвищення кваліфікації. Державні заклади можуть проходити акредитацію програми, звертаючись до провінційних, національних і міжнародних агентств.

В Онтаріо функціують заклади вищої освіти, що перебувають під юрисдикцією провінційного міністерства підготовки, коледжів та університетів. Тут працює Міністерство вищої освіти (Ministry of Colleges and Universities, 2021), а також спеціальна Рада із забезпечення якості вищої освіти (Higher Education Quality Council of Ontario, 2021).

У Канаді практикують своєрідне перехресне рецензування, тут не існує «недоторканих» організацій. Заклади прагнуть пройти зовнішнє оцінювання своєї роботи та отримати результати від Ради із забезпечення якості вищої освіти (2020).

Створено Раду університетів Онтаріо (Council of Ontario Universities, 2021), що покликана організувати взаємодію ЗВО, лобювати їхні інтереси в провінційному уряді для реалізації освітньої місії. Серед завдань ради – формулювання рекомендацій для уряду, що охоплюють опис вимог до процесів акредитації й забезпечення якості освіти, стосовно державного фінансування академічних програм (Quality Assurance Framework, 2021).

Для досягнення якості державних університетських програм бакалаврату й аспірантури в Онтаріо комбінують інституційні процеси забезпечення якості освіти кожного закладу та зовнішній огляд. На цьому наголошено в документах про систему забезпечення якості в Онтаріо.

Незалежний орган, Рада університетів Онтаріо із забезпечення якості вищої освіти (Рада з якості) схвалюють нові бакалаврські й магістерські програми, що запропоновані на основі державної допомоги. Перед затвердженням усі програми проходять процедуру зовнішнього розгляду, що проводять дисциплінарні експерти. У компетенції Ради з якості – перевірка забезпечення якості освіти в закладі впродовж восьми років. Мета такої перевірки полягає в тому, щоб з'ясувати, чи кожен ЗВО організовує свою діяльність згідно з «Рамковою системою забезпечення якості» в Онтаріо, чи

вносить зміни до наявних програм. Усі програми верифікують щодо відповідності прогнозованому рівню. Крім того, аналізують результати навчання, способи їх досягнення та оцінювання в бакалаврських і магістерських програмах. Рада з якості інформує про ухвалені рішення Міністерство підготовки, коледжів та університетів.

Державні чи приватні організації, що пропонують отримання диплома за повною або за частковою програмою та функціують за межами провінції, мають представити заявку для одержання міністерської згоди. Для цього необхідно звернутися до Ради з оцінювання якості після середньої освіти – організації, що готує рекомендації для міністра підготовки, коледжів та університетів, згідно із «Законом про вибір і відмінність» після середньої освіти 2000 р. Погодження міністрів потребують і приватні та державні організації, що не мають права присуджувати ступені, відповідно до статуту Онтаріо, використовувати лексему «університет» для позначення закладу освіти. Як і в інших країнах, в Онтаріо державні університети проходять акредитацію програм у різних провінційних, національних та міжнародних агентствах (Provincial quality assurance systems, 2021; Accrediting Agencies, 2021).

У ЗВО Канади не передбачено проведення студентських опитувань на постійній основі. Водночас у закладах застосовують різні підходи, щоб вивчити думку студентів. Зокрема, в університеті Альберти студентів опитують перед початком кожної сесії, натомість в університеті Манітоби до аналізу думки студентів вдаються лише періодично, наприклад у ході акредитації.

У системі внутрішнього забезпечення якості освіти особливу увагу звертають на якість навчання та викладання. Такі аспекти належать до компетенції Національного товариства навчання і викладання у вищій освіті (National society, 2021).

За якість навчання та викладання в межах факультету відповідальний декан, у межах департаменту – голова департаменту.

Якість роботи викладача оцінюють за низкою критеріїв: якість викладання, результати наукових студій, організаційні навантаження

(community service), думка студентів (на підставі аналізу опитування). Кожен викладач має підготувати річний звіт, зважаючи на названі критерії. Подані матеріали оцінює спеціально створений Комітет із навчання та викладання (Committee for teaching and learning). Комітет ухвалює рішення, від якого суттєвою мірою залежить заробітна плата викладача.

Нині система акредитації і забезпечення якості освіти в Канаді має децентралізований характер, розвивається за принципом «знизу догори», однак була створена за кардинально іншим принципом – «згори донизу». Ідеться про глобальні виклики, пов'язані з рішеннями, що ухвалені міжнародними організаціями, а також із тими проблемами, що порушені в межах міжнародного руху студентів, які наголошують на потребі визнавати їхні здобутки (Акредитація в системі вищої освіти Канади, 2019).

Асоціація акредитаційних агентств у Канаді – національна установа, що долучається до акредитації програм, забезпечуючи якість освіти. Університети обстоюють принципи спільної культури якості й досконалості, прагнуть досягти високих стандартів реалізації власних навчальних програм і підтримувати їх (Clark, 1986; Brennan, 1997; Brown, 2011).

Отже, для канадської системи забезпечення якості освіти характерна багаторівневність, комплексність і суворість. Заклади вищої освіти перебувають у юрисдикції 10 провінцій і трьох територій держави. З огляду на це, університети в Канаді мають право видавати дипломи, згідно із законодавством провінцій (окремі заклади зберігають статuti). Університети в цій країні – автономні щодо ухвалення академічних питань, розробляють власні стандарти, упроваджують процедури забезпечення якості вищої освіти. Інституційна політика та процедура мають формальний і прозорий характер, поєднувані із зовнішнім оглядом, що проводять провінційні органи із забезпечення якості вищої освіти. Фахові організації вповноважені проводити перевірку програми. У ході перевірки з'ясовують якість змісту університетських програм, характеризують навчальні ресурси й результати досліджень. Освітній процес має бути загалом увідповіднений з очікуваннями щодо компетентності майбутніх професіоналів.

2.3. Діяльність австралійських організацій щодо моніторингу якості вищої освіти

В період інтеграції в загальносвітового освітнього простору на перший план висувається вивчення передового закордонного досвіду та впровадження його в реалії сьогодення. Цікавим виявляється досвід моніторингу якості вищої освіти Австралії, яка визнана одним із провідних світових постачальників освіти та навчання.

Австралійська система освіти є інноваційною та ефективною, приваблюючи інтереси багатьох урядів, які прагнуть покращити власні системи освіти. Австралійські кваліфікації широко визнані та привертають увагу багатьох роботодавців. Основною причиною такого сильного інтересу є загальне визнання того, що австралійська освіта є якісною.

Звернення до досвіду австралійської системи вищої освіти обумовлено також тим, що Австралія є першою п'ятіркою країн за значенням індексу розвитку людського потенціалу, що складається з трьох показників – показник освіти, очікуваної тривалості життя та доходів на душу населення. Австралія має комплексні механізми забезпечення якості, вбудовані в систему освіти на урядовому та інституційному рівнях, а також через професійні вищі органи.

У системі вищої освіти Австралії звертають увагу насамперед на якість підготовки фахівців, мультикультурність та індивідуалізацію навчання. Освіта – один із пріоритетних векторів державної політики в Австралії, що підтверджене вже кількома десятиліттями (Pattison, 2017).

Для моніторингу якості вищої освіти ухвалено низку законодавчих ініціатив. Так, у 2001 р. підготовлено документ про заснування Агентства з якості університетів. Цей документ підписаний Адміністративною радою з питань освіти, зайнятості, підготовки кадрів та молоді – міжвідомчим органом уряду країни та адміністративно-територіальних управлінь. Законодавчі положення спрямовані на вдосконалення освітньої системи, що важливе для

сектору експорту освітніх послуг. Акцентовано увагу на поліпшенні механізмів моніторингу якості вищої освіти інших країн, як-от Великої Британії, що є активним учасником на міжнародному ринку освіти. Агентство з якості університетів – некомерційна компанія державних і територіальних органів влади, що безпосередньо відповідають за перевірки. Завдання агентства – проводити якісні державні й територіальні перевірки тих установ, що акредитує органи влади один раз упродовж п'яти років; подавати державні звіти, де констатовано результати перевірок; готувати звіти про критерії акредитації нових ЗВО, а також про ухвалені рішення стосовно вищої освіти за межами закладів; представляти звіти про стандарти й міжнародне становище системи вищої освіти Австралії, про гарантування її якості як результату контролю (Авшенюк, 2015; Авшенюк, 2020).

Актуальність розв'язання проблем забезпечення якості була очевидною у вищій системі освіти для більшості західних країн світу протягом останніх десяти років (національні порівняння, приклади інституцій, діяльність Міжнародної організації зі стандартизації (англ. ISO), інтерес до міжнаціонального аналізу). В Австралії на розвиток системи забезпечення якості вищої освіти вплинули суттєві зміни в політиці та очікування суспільства. Варто виокремити п'ять незалежних, але взаємопов'язаних чинників: зміни в системі вищої освіти в Австралії та надання установам певного статусу; розширення й диверсифікація студентського складу з 1970 років; загальні напрями політики федерального уряду та ініціативи щодо якості вищої освіти; напрями дослідницької політики федерального уряду та ініціативи щодо якості вищої освіти; аналіз нових підходів до забезпечення якості вищої освіти (Committee for Quality Assurance in Higher Education, 1995).

Створення нових австралійських університетів як частини єдиної національної системи засвідчило зміни, унаслідок яких коледжі вищої освіти були перетворені на «справжні» університети (Green, 1994). Низка зовнішніх і внутрішніх імперативів вплинула на забезпечення якості вищої освіти університетів Австралії.

У контексті аналізу зовнішніх імперативів зауважимо, що політика уряду стосовно моніторингу якості вищої освіти зосереджена на конкурентоспроможних схемах фінансування, що вможливають покращення гарантування якості. Такі схеми сприяють створенню атмосфери конкуренції серед австралійських університетів.

У портфолію якості університети окреслюють пріоритети роботи, що скеровують до покращення викладання й навчання. Ідеться про розроблення ключового набору продуктивності показників, удосконалення інформаційних систем, підвищення спроможності персоналу використовувати системи для покращення викладання та навчання. Серед інших пріоритетів – подальша модернізація, бібліотечне та комп'ютерне обслуговування, підтримка аспірантів (Clerehan, Chanock, Moore, & Prince, 2003).

Кожні п'ять років факультети й адміністративні підрозділи в Австралії проходять ревізію, що проводять компетентні спеціалісти – зовнішні для університету фахівці. Для проведення таких оглядів створено різні комітети, передбачено процедури, що впроваджують відповідно до практики університетів. Комітети зазвичай переглядають усі аспекти діяльності та мають доступ до документації, що стосується курсів, дослідження, політики, практики та ін. Зовнішні професійні організації доповнюють внутрішні комітети та робочі групи, забезпечуючи ще один захід моніторингу якості під час розроблення курсу, опрацювання результатів. Конкретні вимоги мають бути затверджені до того, як випускники будуть офіційно підготовленими за вибраними професіями (Deloitte Access Economics, 2017).

Відділ розвитку персоналу співпрацює з академічним та адміністративним персоналом, щоб сприяти досконалості процедур забезпечення якості вищої освіти в установі. Такий підхід допомагає персоналу пристосуватися до урядових і студентських планів, що впливають із диверсифікації студентського складу під час переходу до масової освіти, сприяє позитивним змінам в освітній політиці. Нинішня реорганізація ресурсів об'єднала співробітників, які працюють спільно з науковцями для розширення баз навичок, пов'язаних із комп'ютерними технологіями багатомодульного навчання, варіантами провайдерів та

передовими методами навчання (Massaro, 1994).

Нинішня практика ґрунтована на керівних принципах внутрішнього та зовнішнього оцінювання якості вищої освіти. Метою внутрішнього оцінювання є утвердження саморегулювання й підвищення якості результатів.

Принципи внутрішнього оцінювання: відповідальність факультетів за практику забезпечення якості вищої освіти, що пов'язане з внутрішньою системою й питаннями відповідальності університету; зовнішнє оцінювання; оцінювання згідно з попередньо узгодженими цілями; внутрішнє та зовнішнє оцінювання як частина інтегрованого підходу до загального оцінювання; оцінювання факультетів кожні п'ять років; щорічне оцінювання кожного курсу; відповідальність робочої групи за виконання курсу та дотримання політики оцінювання; відповідальність комітету управління дослідженнями за моніторинг результатів; відповідальність члена Академічної комісії за аналіз звітів про оцінювання та відповідей викладачів, загальне забезпечення якості на рівні членів комісії (Australian Council for Educational Research, 2001).

Принципи залучення зовнішніх оцінювачів в університетах Австралії: зовнішні оцінювачі допомагають учасникові мережі демонструвати підзвітність (потрібно засвідчити відповідальні дії одному або кільком зовнішнім виборчим округам, наприклад, урядам, роботодавцям, випускникам); зовнішні оцінювачі слугують каталізаторами для початку внутрішнього оцінювання якості освіти та допомагають підтримувати якість пропозицій певних курсів; зовнішні оцінювачі допомагають факультетам висловлювати судження та порівнювати для обґрунтування підходи, оприлюднювати способи, за допомогою яких вони гарантують підвищення якості; зовнішні оцінювачі мають змогу привернути увагу до найкращої практики установ, інших аналогічних організацій; закордонні відвідувачі факультету допомагають проводити порівняльне оцінювання за закордонними стандартами.

Для розуміння впливу оцінювання якості на керівництво й рішення університету важливо вивчити імперативи, що впливають на інституцію,

культуру, структуру та процеси ухвалення рішень (Clerehan, Chanock, Moore, & Prince, 2003). Виокремлюють шість основних зовнішніх імперативів, пов'язаних із питаннями якості вищої освіти, які впливають на ухвалення рішень щодо вдосконалення освітнього процесу університетів: системні зміни, навантаження на персонал, регіональні й соціальні очікування, професійні очікування, реструктуризація академічних нагород, акцентування уваги на клієнти (Curaj, Scott, Vlasceanu & Wilson, 2012).

У єдиній національній системі окремі університети порушують під час дебатів питання про якість різного рівня освіти, інтерес та досвід у процесах забезпечення якості вищої освіти (Graduate Careers Australia, 2006).

Імперативи робочого навантаження пов'язані зі зміною системи. У разі зміни статусу закладу від коледжів до університетів потрібно вивчити питання якості освіти, пов'язане з побудовою дослідницької культури, спрямованої на якісне викладання й наукові дослідження. Співробітники аналізують детальні процеси акредитації курсів, згідно з вимогами в системі коледжів. Імперативи мали певний вплив на впровадження нових способів просування гарантії якості.

Регіональна громада університетів створює клімат, у якому заклад може демонструвати досягнення й довіру, що працює як засіб соціальної мобільності. ЗМІ активно транслюють можливості для впровадження передового досвіду в університеті, фіксують здатність допомогти випускникам отримати роботу. У такому кліматі помітний регіональний тиск на університети для досягнення успіху в роботі регіону Австралії, що беруть до уваги під час окреслення напрямів.

Професійні очікування. Фахові асоціації відіграють активну роль в утвердженні, демонструванні й оцінюванні дизайну та змісту курсу, особливо в тих галузях, де необхідна професійна акредитація / реєстрація. Університети мають оформляти документи та звітувати про отримані результати. Роботодавці, батьки та студенти висловлюють свої міркування щодо професійних очікувань. Після запровадження «Програми внесків у вищу освіту» та на тлі численної кількості закордонних студентів, які платять

за навчання, посилюється зовнішній вплив на надання якісних освітніх послуг (Harman, & Meek, 2000).

Реструктуризація премій. Останніми роками реструктуризація академічних премій впливає на те, як особи можуть обійняти академічні посади. Критерії для академічного персоналу відповідають вимогам реструктуризації премії та пропозиції персоналу, наявна певна гнучкість у створенні кар'єрних шляхів зі збереженням акценту на якісне викладання й результат дослідження.

Надання освітніх послуг в університеті стає все більш важливим, особливо в часи зменшення ресурсів і доходів. Для формування стабільної клієнтської бази університети змушені досліджувати різноманітні чинники, наприклад, вимоги аспірантів до якісного викладання; шаблони регіональних абітурієнтів, які вступають до закладів за межами регіону; шляхи налагодження взаємин із випускниками. Вступники Єдиної національної системи мають право вибирати інституції (McKinnon, Walker, & Davis, 1999).

Серед внутрішніх імперативів виокремлюють два основні, що представляють вимоги на рівні здобуття членства, стосуються процесу якості вищої освіти. Ідеться про федеративну структуру університету та академічне керівництво, тобто про виконавчого директора (Van Damme, 2003).

Федеративна структура університету – імператив для забезпечення якості вищої освіти. Конкуренція за кількість студентів, курсів і співробітників впливає на всі університети, проте дружні взаємини між членами мережі підвищують конкурентоспроможність усередині закладу. Це особливо актуально, коли впроваджують курси з подібних дисциплін та рівнів навчання. У ЗВО помітна постійна конкуренція за приміщення, персонал, ресурси, престиж і власне за студентів. Співробітники мережі допомагають один одному концентруватися на конкурентоспроможності.

Академічне керівництво. Двічі на тиждень на засіданнях обговорюють безліч питань, пов'язаних із забезпеченням якості освіти. Участь у цих дискусіях демонструє наполегливість генерального директора в проведенні сесій для впливу навіть на найменш зацікавлені сторони. Пріоритетним для

університетів є налагодження процедур звітності, що дають змогу вивчати показники ефективності. Звіт розробляє учасник мережі, подаючи інформацію до управління Служби планування (Shah & Brown, 2009).

Обговорювані зовнішні та внутрішні імперативи якості вплинули на напрями якості освіти й рішення в університетах Австралії: усунення проблеми надання якісного освітнього викладання в університетах, що пов'язане зі змішуванням національностей, соціально-економічних рівнів і різноманітням очікувань від вищої освіти; надання ініціатив підтримки навчання через студентські служби; формування широкого кола громади й роботодавців; розроблення та перегляд курсу через постійне спілкування з групами / особами, які мають особливі потреби; розширення ролі нового університету; акцентування уваги на якості викладання й навчання, а також на якісних результатах досліджень; формування дослідницької культури; створення інфраструктури; керівна роль робочої групи з управління дослідженнями в цій сфері; формування наукового колективу на факультеті; підготовка досвідчених дослідників; акцентування уваги на затвердженні університетських стандартів і стандартів в академічних сферах; визначення структури управління для розв'язання цих питань; організація роботи академічних комітетів, ученої ради університетів; проведення поточних досліджень для з'ясування найкращих практичних підходів до академічної діяльності та адміністративного оцінювання; забезпечення якості освіти як інституційна діяльність, що становить важливе поточне завдання; підготовка точної інформації про рівень викладання матеріалу і його засвоєння, час закінчення курсу, прогрес студентів, показники успішності тощо; підвищення обізнаності академічного персоналу стосовно якості викладання та навчання; організація дебатів щодо якості освіти, аналіз запитів університетів; опис інформаційних ресурсів для розв'язання проблем через управлінські відомості; вивчення рівнів централізації й децентралізації всередині федеративної структури; окреслення можливих альтернатив моніторингу освіти та управління якістю академічної діяльності; з'ясування адміністративних допоміжних функцій; об'єднання персоналу кафедри для розв'язання основних проблем якості освіти.

Для підтримки таких ініціатив члени вченої комісії регулярно отримують інформацію про огляди курсів і напрацювання, що запропоновані різними органами. Акцентовано увагу на загальному завданні – на відповідальності за розв’язання питань якості. Особливу роль мають відігравати директор (ректор), віце-канцлери, наукові дослідники. Суттєве значення мають інституційні перевірки, що проводить федеральний уряд під егідою Комітету з питань забезпечення якості вищої освіти (Adams, 2008).

Масові зміни та розширення університетів за останні роки актуалізували необхідність швидко й інтенсивно впроваджувати заходи із забезпечення якості вищої освіти, які були б достатньо надійними, щоб вивести університет на високі рейтингові позиції. Розвиток практики, структур і процедур є доказом того, що рішення ухвалюють з огляду на роль інституційного формувального та підсумкового оцінювання. Історична спадщина кожного університету, як і коледжу, що пропонують вищу освіту, їхні давні традиції сприяють забезпеченню якості освіти, уможливають якісне викладання й навчання. Нові структури мають замінити старі реалії, щоб задовольнити мінливі потреби та пріоритети (Donn & Davies, 2003).

В університетах запроваджено регулярні перевірки викладачів адміністративними органами. Це дає змогу внутрішньому персоналу взаємодіяти із зовнішніми експертами щодо подібної дисципліни або стосовно сфери роботи. Зовнішні та внутрішні спеціалісти налагоджують інтерактивний діалог щодо забезпечення якості вищої освіти. Ревізійні комісії також залучають громадськість, представників роботодавців та осіб, які підтримують і впроваджують цілі університетів (Williams & Van Dyke, 2004).

Утвердження переформованих внутрішніх і зовнішніх довідкових структур є незамінним для університетів Австралії. Суворий огляд курсів міцно закріпився в університетській культурі. У майбутньому може виникнути потреба переглянути частоту й параметри таких оглядів, у зв’язку з численною кількістю запропонованих курсів та модифікацією вимог до персоналу.

«Modus operandi» персоналу характеризують за критеріями

покращення, а не за критеріями ефективності. Звернення до професійної гордості та визнання досягнень, уникнення управлінського контролю стали поштовхом для прогресу. Оптимізовано співпрацю між академічним і загальним персоналом, прогресивно мотивовані адміністративні фахівці прагнуть приєднатися до академічної діяльності. Спрямовання зусиль для інституційних досліджень, реалізації навчально-дослідницької місії університетів є знаковим, оскільки установа досягає вдосконалення освітньої місії в культурі забезпечення якості освіти, активно прагне культивувати свій престиж із погляду конкуренції, пропагуючи відмінності місії, а не зміну її ідентичності. У федеративній структурі закладу необхідний перехід до реструктуризації університету, що вимагає від ЗВО переглянути роль викладачів, значення академічних комітетів та консультативних рад у взаєминах із центральними органами (Вчена рада й Рада керуючих). Реструктуризація призводить до більшої підзвітності на нижчих рівнях організації, удосконалення питань моніторингу якості вищої освіти (Anderson, Johnson & Milligan, 2000).

Посилення конкуренції серед викладачів збільшило прагнення набувати передового досвіду. Процедури якості з'являлися поступово як відповідь на сучасні імперативи. Зростало усвідомлення того, що забезпечення якості освіти має бути впроваджено в нові структури, що передбачає вдосконалення процедур, практик і результатів.

Оперативний і функційний аспекти повинні становити єдине ціле, охоплювати діяльність усіх членів університету. Це вможливило прогресивний рух до досягнення високої якості освіти, що передбачає: систематичне та постійне вдосконалення процесів і практик, пов'язаних із якістю вищої освіти; покращене управління процесами оцінювання для виявлення зв'язку між якістю системи забезпечення та освітніми результатами; активну участь усіх членів організації в покращенні якості вищої освіти; визнання потреб клієнтів як важливої основи для підвищення якості вищої освіти; координацію загальну та внутрішню, між факультетами й підрозділами; безперервне проектування та перегляд процесів для

досягнення прихильності до університету (увага до економічних і функційних імперативів); передання повноважень – від контролю уряду до внутрішнього контролю.

Здатність успішно рухатися вперед у забезпеченні якості вищої освіти залежатиме від удосконалення всіх процесів у системі освіти. На це не впливає зовнішнє фінансування, проте позначається розподіл бюджетних коштів, уміння установи переміщувати фінанси та рівень зовнішнього фінансування. На різних рівнях системи існують відмінності в силі влади, що є важливим контекстуальним чинником для прогнозування внутрішніх розподілів фінансування. Процес реструктуризації університету повинен мати вирішальне значення для майбутнього впливу на забезпечення якості освіти в установі (Foster & Franz, 1998).

Протягом останніх десяти років система забезпечення якості вищої освіти в університетах Австралії стрімко розвивається, що зумовлене впливом «Австралійської рамки кваліфікацій», «Національних протоколів процесів затвердження вищої освіти». Важливу роль відіграють штат і територія, акредитація й реєстрація, внутрішній самоконтроль, перевірка та зовнішня якість ревізії.

Австралійська система забезпечення якості вищої освіти (англ. QA) складається з ключових компонентів. Відповідальність за цю діяльність розподіляють між собою уряди (уряди штатів, територій і федеральний уряд), постачальники вищої освіти, незалежне агентство з аудиту якості, Агентство якості австралійських університетів (англ. AUQA), Рада Австралійської рамки кваліфікацій (англ. AQF). Усі компоненти цієї структури контролювані Радою Міністерства освіти, зайнятості, навчання та в справах молоді (англ. MCEETYA). До складу ради входять міністри з уряду Австралії, шести штатів і двох територій Австралії (International Education Association of Australia, 2009). Нижче проаналізовано основні компоненти забезпечення якості вищої освіти.

Акредитація, що регулює якісний вхід до освітньої системи. Національний протокол підтверджує процес якості вищої освіти, а саме

забезпечує узгоджені критерії та мінімум вхідних стандартів для визнання провайдерів вищої освіти. Установи, крім університетів, зобов'язані пройти через процес інституційної реєстрації. Їхні академічні програми мають бути акредитовані урядом. Університети підпорядковані державі, у своїй діяльності керуються територіальним законодавством.

Австралійську рамку кваліфікацій (англ. AQF) розроблено за інструкцією на зустрічі міністрів освіти та підготовки всіх штатів території Австралії (Рада міністрів із питань освіти, зайнятості, навчання та в справах молоді). ЗВО докладають зусиль до розвитку якісної національної системи освіти, сприяють неперервному навчанню та модернізації освіти загалом.

Інституційний (внутрішній) самоконтроль та огляд постачальників освіти. З огляду на принципи забезпечення якості вищої освіти, основну відповідальність інституції, очікують, що кожна установа розвиватиметься та впроваджуватиме власну внутрішню систему забезпечення якості вищої освіти.

Зовнішній моніторинг та огляд проводять усі юрисдикції Австралії (держава та територія):

- Уряди штатів і територій вимагають щорічних звітів від усіх вищих постачальників освіти; для неуніверситетів це передбачає процес повторної реєстрації після демонстрації поточної відповідності національних протоколів;

- Уряд Австралії через Міністерство освіти, працевлаштування та взаємини на робочому місці (англ. DEEWR) забезпечує державне фінансування австралійських університетів, контролює якість і дотримання вимог;

- Зовнішній інституційний аудит університетів проводить Агентство якості австралійських університетів (англ. AUQA); крім того, агентство також відповідальне за аудит державних і територіальних органів з акредитації, роль яких полягає в тому, щоб акредитувати програми та реєструвати установи (Australian Qualifications Framework Council, 2011).

Агентство створено у 2001 році як Незалежна некомерційна компанія.

У 2011 році Австралійське агентство забезпечення якості вищої освіти перейменовано в Агентство якості та стандартів вищої освіти (TEQSA).

Вагомий внесок у систему забезпечення якості в Австралії – це акредитація професійної програми фаховими організаціями (наприклад, Австралійська медична рада, державні ради медсестр, Інститут інженерів, органи бухгалтерського обліку). Такі органи, як Австралійське навчання (англ. Australian Learning) і Педагогічна рада (англ. ALTC), сприяють фінансуванню та управлінню конкретними освітніми й навчальними проєктами (TEQSA, 2021).

В Австралії налагоджено систему, що допомагає студентам і роботодавцям бути поінформованими у сфері вищої освіти. Нині в системі забезпечення якості вищої освіти наявна низка проблем: управління очікуваннями зацікавлених сторін, розроблення чітких академічних стандартів, дисциплін в університетах; аналіз критеріїв оцінювання, моніторингу якості вищої освіти, дослідження впливу освіти; взаємозв'язком між акредитацією й аудитом, оцінюванням якості вищої освіти; досягнення правильного балансу заходів підзвітності.

Агентство якості та стандартів вищої освіти (TEQSA) відіграє вагомую роль у побудові стійкої австралійської системи забезпечення якості. Агентство засноване як головне національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, що відповідальне за моніторинг якості вищої освіти установ та органів з акредитації, за звітність про виконання й результати, допомогу в підвищенні якості, консультування щодо забезпечення якості та налагодження міжнародного зв'язку з агентствами якості в інших юрисдикціях австралійської вищої освіти.

Цілі Австралійського агентства такі:

1) організувати систему періодичних аудитів та керувати нею: якість академічної діяльності, зокрема досягнення стандартів успішності й результатів австралійських університетів та інших ЗВО; механізми забезпечення якості, призначені для підтримки й підвищення якості вищої освіти; відповідність критеріям, викладеним у Національних протоколах

вищого рівня; процеси затвердження освіти; моніторинг, перегляд, аналіз і надання публічних звітів про якість результатів в австралійських університетах, інших закладах вищої освіти;

2) організувати систему періодичних аудитів забезпечення якості процесів, процедур і результатів діяльності держави, території та співдружності органів з акредитації вищої освіти, керувати цією системою; вивчати вплив на якість програм вищої освіти, проводити моніторинг, перегляд, аналіз і готувати звіт про результати цих аудитів;

3) періодично публічно звітувати про питання, що стосуються забезпечення якості вищої освіти, зокрема про стандарти й результати австралійської вищої системи освіти, її інститути, процеси та міжнародний стан, а також про вплив Національних протоколів щодо вищої освіти; процеси удосконалення австралійської вищої освіти з використанням інформації доступні для агентства за результатами аудитів та інших заходів, проведених у межах цих цілей;

4) розвивати партнерські взаємини з іншими агентствами з якості вищої освіти в питаннях, що безпосередньо пов'язані із забезпеченням якості та аудитом, щоб сприяти ефективним транскордонним процесам забезпечення якості вищої освіти, міжнародному переданню знань про ці процеси; агентство вибудовує свою роботу на передовій світовій практиці, щоб створити індивідуальну якісну систему забезпечення вищої освіти; основним підходом до інституційного аудиту є документальне підтвердження інституційної самоперевірки з подальшою незалежною зовнішньою валідацією та звітом (Adams, 2008).

Характерні особливості роботи Агентства: реалізація процесу експертного оцінювання; робота комісії з аудиту (5 співробітників), до складу якої входять два досвідчені вчені з сектору вищої освіти Австралії, учений із закордонного університету, одна група з інших наукових кіл; діяльність директора, які має спеціальні знання Австралійської системи забезпечення якості вищої освіти (англ. QA); відвідування головних кампусів освітнього закладу Австралії та реалізація програми співбесіди; відвідування закордонних

кампусів, проведення співбесід, налагодження партнерства в транснаціональному освітньому просторі; опублікування аудиторських звітів і наступних звітів про прогрес у розв'язанні питань-висновків.

Практики, долучені до аудиту: міжнародні співробітники аудиторських груп; це відкриває міжнародні перспективи для аудиторських суджень, демонструє готовність Австралії відкрити свою установу та системи якості вищої освіти для міжнародного контролю; члени ревізійної комісії з інших академічних кіл; відкриття перспектив для прозорості перед іншою групою зацікавлених сторін; старший співробітник агентства, що є членом кожної комісії; додає конкретики та стабільності Австралійській системі забезпечення якості в експертизі, допомагає узгодженості між усіма ланками освіти; дводенне навчання внутрішніх аудиторів та інструктаж закордонних аудиторів; відвідування закордонних кампусів і партнерств, а також внутрішніх партнерств як частина кожного аудиту; тісний зв'язок із закордонними агентствами якості вищої освіти для гарантування, що всі об'єкти аудиту акредитації підлягають зовнішньому контролю, але без суперечливих вимог і з мінімальним дублюванням; «афірмації» на додаток до схвалення та рекомендацій; для глибокого аналізу питань, виявлених об'єктом аудиту, до аудиторських звітів Агентства включають результати самооцінювання студентів, викладачів, усіх зацікавлених осіб; зворотний зв'язок після кожного аудиту; оприлюднення аудиторських звітів і подальших звітів про хід аудиту; вивчення підтверджень та інших рекомендацій в аудиторських звітах (Quality Assurance, 2021).

Агентство якості австралійських університетів зробило низку кроків для дослідження стандартів. Дебати й дискусії щодо академічних стандартів тривають постійно, наразі це сприятливий ґрунт для майбутнього розвитку технологій оцінювання академічних стандартів. Австралія дотепер долає наслідки масовізації вищої освіти за останні 20 років, періодично говорячи про те, як працювати на світовому рівні університетів Австралії.

Співпрацюючи з Організацією економічного співробітництва та розвитку (англ. ОЕСР), Агенція із забезпечення якості відіграє важливу роль

у вдосконаленні масових систем вищої освіти, а також у підвищенні ефективності ключових показників успішності будь-якої системи вищої освіти. Посилення мобільності студентів, випускників та академічного персоналу в межах глобалізованої вищої школи системи освіти робить обов'язковим аналіз моделей підходів до австралійської системи забезпечення якості в різних куточках світу.

Висновки до другого розділу

Компаративний аналіз особливостей моніторингу якості вищої освіти в країнах ЄС (Німеччина, Австрія, Норвегія, Швейцарія, Албанія, Хорватія, Румунія, Естонія, Польща) дав змогу зафіксувати наявність спільних ознак та підходів у діяльності різних агентств, асоціацій, організацій, які займаються проблемами забезпечення якості вищої освіти та її моніторингу. Зокрема, спільними тенденціями здійснення моніторингу якості вищої освіти у цих країнах визначено: удосконалення законодавчого забезпечення у сфері моніторингу якості вищої освіти; дотримання принципів законності, прозорості, відкритості, підзвітності, ефективності й результативності, професійної неупередженості; незалежність процесу акредитації та об'єктивність рішення щодо результатів акредитації; використання об'єктивних методів спостереження, аналізу, контролю, оцінювання освітньої діяльності ЗВО; посилення взаємодовіри серед стейкхолдерів щодо проведення моніторингу якості надання освітніх послуг; активна співпраця з акредитаційними агенціями й міжнародними організаціями для впровадження ідей Болонського процесу щодо забезпечення якості вищої освіти; реалізація спільних проектів із розв'язання проблем забезпечення зовнішнього моніторингу якості вищої освіти; розроблення рекомендацій і стандартів якості вищої освіти; експертне оцінювання права на надання освітніх послуг; кореляція методологічних підходів до вимірювання та оцінювання якості вищої освіти; розроблення процедур якісного аналізу інтернаціоналізаційної діяльності ЗВО; пошук нових форм ефективності

діагностики якості вищої освіти відповідно до єдиних європейських стандартів; удосконалення рейтингового механізму у національній практиці для ідентифікації найвищої досконалості ЗВО; активізація використання засобів громадського контролю для моніторингу освітньої діяльності університетів тощо. Загалом, в європейському освітньому просторі якість вищої освіти оцінюється за 16 комплексними показниками, що охоплюють такі аспекти: рівень навчальних досягнень; успішність навчання і доступ до освіти; моніторинг системи управління освітою; ресурсне забезпечення. Європейська освітня спільнота переконана щодо необхідності удосконалення та посилення процедур інституційного моніторингу.

Досліджено специфіку забезпечення якості вищої освіти та моніторингових процедур в Канаді. Встановлено, що кожна канадська провінція має власну систему забезпечення якості вищої освіти. Хоч підходи відрізняються, провінційні системи забезпечення якості вищої освіти, зазвичай, переглядають програми для забезпечення якості пропонованих ступенів, контролюють частоту й ефективність інституційних моніторингів та / або затверджують рекомендації щодо аудиту наявних освітніх програм. Ключовими принципами внутрішнього моніторингу якості освітніх послуг є принципи прозорості та відповідальності, що сприяє розвитку культури якості. Моніторинг якості вищої освіти в канадському досвіді передбачає: моніторинг реального стану системи вищої освіти та чинників, які впливають на розвиток її підсистем; прогнозування розвитку системи вищої освіти; оцінка прогнозованого стану; коригування та регулювання механізмів забезпечення якості освіти для прийняття управлінських рішень. Університети і коледжі автономні щодо ухвалення академічних питань, розробляють власні стандарти, упроваджують процедури забезпечення якості вищої освіти. Інституційна політика та процедура мають формальний і прозорий характер, поєднані із зовнішнім моніторингом, що проводять провінційні органи із забезпечення якості вищої освіти. Фахові організації вповноважені проводити перевірку освітніх програм. Університети Канади беруть активну участь у міжнародних моніторингових процедурах.

На підставі аналізу особливостей забезпечення якості вищої освіти та моніторингу в Австралії, з'ясовано, що на розвиток системи забезпечення якості вищої освіти вплинули суттєві зміни в освітній політиці й очікуваннях австралійського суспільства. Виокремлено п'ять незалежних, але взаємопов'язаних чинників забезпечення якості вищої освіти: зміни в системі вищої освіти в Австралії й надання установам певного статусу; розширення та диверсифікація студентського складу; загальні напрями політики федерального уряду й ініціативи щодо якості; напрями дослідницької політики федерального уряду та ініціативи щодо якості вищої освіти; вивчення нових підходів до забезпечення якості освіти та моніторингу. Наголошено, що низка зовнішніх і внутрішніх імперативів вплинула на забезпечення якості університетів Австралії. Метою внутрішнього моніторингу якості вищої освіти визначено утвердження саморегулювання й підвищення якості результатів навчання. Окреслено основні об'єкти моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні: кількісні показники залучення студентів; навчальне середовище; викладання; науково-дослідницька робота; управління та підзвітність; представництво; управління інформацією. Важливою ознакою є тісна взаємодія уряду (урядів штатів і територій) і системи вищої освіти, що сприяє національній сумісності системи стандартів, яка стосується затвердження, перевірки, зовнішнього моніторингу та незалежного аудиту якості освітніх послуг.

За результатами участі автора в міжнародних об'єднано можливості впровадження прогресивних ідей зарубіжного досвіду в практику роботи НАЗЯВО, освітню діяльність Львівського національного університету ім. І. Франка. Інноваційні ідеї стосувалися підвищення якості викладання (вдосконалення викладацької майстерності), процедури акредитації освітніх програм.

Результати дослідження другого розділу висвітлено в публікаціях автора (Осередчук, 2018; Осередчук, 2021h; Марусинець & Осередчук, 2022; Осередчук, 2023a).

РОЗДІЛ 3

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ІНСТИТУЦІЙНОМУ РІВНІ

3.1. Функції та принципи моніторингу якості вищої освіти

Моніторинг якості вищої освіти спрямований на підвищення якості функціонування системи освіти загалом. Це спеціалізована система збирання, оброблення, зберігання й передання важливої інформації про стан освіти, прогнозування, що засноване на точних даних про динаміку та основні тенденції розвитку. Унаслідок моніторингу окреслюють прогресивні ідеї, формулюють обґрунтовані наукові рекомендації (Моніторинг в освіті, 2008).

Результати аналізу науково-педагогічної літератури засвідчують, що якість вищої освіти – одна з найбільш гострих суспільних проблем. Нині помітне посилення уваги дослідників, учених, керівників ЗВО до питань якості вищої освіти. Якість вищої освіти – найважливіший показник розвитку суспільства, основа для забезпечення й підвищення якості життя населення як провідної мети його існування. Окремі ЗВО використовують технологію освітнього моніторингу для ефективного розвитку закладів і підвищення конкурентоспроможності на ринку освітніх послуг. Моніторинг якості вищої освіти передбачає постійне збирання фактичного матеріалу, що охоплює контекст, вхідні ресурси, процеси, результати в системі вищої освіти (Мозальов, 2017).

При моделюванні моніторингу якості вищої освіти необхідно визначити функції та принципи, які обов'язково повинні враховувати його особливості. Розглянемо функції моніторингу якості вищої освіти, які описано ученими, й виокремимо основні, за допомогою яких, на нашу думку, моніторинг якості вищої освіти буде ефективним.

Функції моніторингу якості освіти описано в працях вітчизняних і зарубіжних учених (Н. Байдацька, Т. Волобуєва, І. Гириловська, В. Горб,

В. Зінченко, О. Касьянова, Т. Лукіна, В. Приходько І. Скопилатов та ін.). Дослідники стверджують, що моніторинг якості освіти має виконувати аналітичну, контрольну-оцінну, пояснювальну, інформаційну, інтегральну, прогностичну, наказову, формувальну функції, функції вдосконалення та зворотного зв'язку.

Дослідниця Н. Байдацька (2007) серед провідних функцій моніторингу навчальних досягнень здобувачів вищої освіти називає аналітико-інформативну, діагностичну, прогностичну та корекційну функції. Аналітико-інформаційна функція передбачає отримання й аналіз інформації про стан загальної підготовки, дає змогу з'ясувати результативність освітнього процесу на основі вивчення особливостей його перебігу та чинників, які мають певний вплив, а також налагоджувати зворотний зв'язок тощо. Діагностична функція моніторингу виявляється під час перевірки рівня знань і вмінь, порівняно з попередніми досягненнями. Прогностична функція засвідчує, що моніторинг не лише фіксує поточний стан освітнього процесу на заданому часовому проміжку, але й сприяє прогнозуванню подальших тенденцій розвитку, корегуванню, що створює передумови для вдосконалення освіти. Корекційна функція передбачає відстеження під час моніторингових досліджень конкретних прогалин у знаннях учнів і студентів.

Т. Лукіна (2000) диференціює інформаційну, активізаційну, формувальну, корекційну, кваліметричну, аналітичну, діагностичну, моделювальну, прогностичну, управлінську функції моніторингу якості освіти. Науковець стверджує, що функції моніторингу якості освіти залежать від мети дослідження та його замовника. У науці представлено різні класифікації функцій моніторингу якості освіти, що іноді суттєво відрізняються. Схарактеризуємо функції моніторингу якості освіти за Т. Лукіною.

Моніторинг якості вищої освіти – інструмент інформаційного забезпечення системи управління освітою. В контексті цього в окремих розвідках особлива увага приділяється інформаційній функції. Інформаційна

функція моніторингу важлива для збирання статистичних даних про наявні результати функціонування системи вищої освіти. Такі відомості демонструють результативність освітньої системи або її елементів, допомагають простежувати ефективність управління освітою загалом (Круглашов, 2010).

Активізаційна функція необхідна для: залучення до наукових досліджень викладачів та адміністрації закладів вищої освіти, працівників органів управління освітою; з'ясування думок усіх причетних до освітянської галузі щодо освітніх реформ і нововведень; підвищення рівня педагогічної та управлінської культури освітян; відкриття можливостей для застосування нових освітніх технологій, поліпшення якості підготовки молоді.

Формувальна функція має на меті дослідження загальної картини розвитку освітньої системи, з'ясування результативності реалізованої освітньої політики. Корекційна функція спрямована на виправлення виявлених недоліків, на усунення негативних явищ, які впливають на якість освіти. Ця функція необхідна для організації коригувальної діяльності в досліджуваній освітній системі за результатами моніторингу якості освіти.

Кваліметрична функція сприяє вимірюванню різноманітних якісних характеристик та ознак розвитку освітньої системи, представлення їх у числових значеннях, зручних для подальшого вивчення. Діагностична функція важлива для діагностики чинників впливу на наявний стан освіти, для з'ясування причин певного явища, його характеру та особливостей перебігу процесів, що відбуваються в системі освіти. Її результатом стає розроблення рекомендацій для органів управління освітою всіх рівнів щодо розвитку системи освіти.

Аналітична функція забезпечує якісне проведення аналітичних досліджень у системі освіти. Її мета – виявлення взаємозв'язків, відношень, впливів між процесами, явищами. Моделювальна функція виявляється в моделюванні, аналізі впливів освітніх реформ на процеси, що відбуваються в суспільстві. Ця функція необхідна для побудови моделей ситуацій, процесів, систем. Моделювання може бути виконане лише після детального аналізу

стану освіти, тому ця функція тісно пов'язана з аналітичною функцією.

Прогностична функція необхідна для побудови різних прогностичних моделей майбутнього стану системи освіти. Управлінська функція – вирішальна з погляду остаточного використання інформації, отриманої в ході досліджень, і спрямована на поліпшення якості освіти (Лукіна, 2020; Ляшенко, Лукіна, Жук, Ващенко, Гривко & Науменко, 2020).

Наукову цінність становить підхід В. Зінченко (2020), яка окреслює такі функції моніторингу якості освітнього процесу у ЗВО, як інформативно-аналітична, контрольньо-оцінна, діагностична, коригувальна, прогностична.

І. Гириловська вважає, що освітньому моніторингу, зокрема моніторингу якості професійної підготовки, притаманні інформаційна, аналітична, діагностична, прогностична, управлінська функції. Зважаючи на те, що результати моніторингового оцінювання залежать не лише від опанованих студентами професійно важливих знань, умінь, навичок, якостей, але й від наявних цінностей, досягнень, позитивної мотивації, авторка додала до загальних ще дві функції моніторингу – мотиваційно-стимулювальну та самоактуалізаційну.

Інформаційна функція – накопичення банку даних відомостями про зміст професійної підготовки фахівців закладів освіти, результати діяльності. Аналітична функція – аналіз та інтерпретація результатів, що отримані під час моніторингового оцінювання.

Діагностична функція – дослідження рівня професійної підготовки майбутніх фахівців закладу освіти та його порівняння з показниками інших освітніх установ. Прогностична функція – побудова різних моделей майбутньої освітньої політики освітнього закладу, для спрямування на оновлення освітнього процесу та вдосконалення професійної підготовки майбутніх фахівців.

Управлінська функція – ухвалення управлінських рішень на основі отриманої в ході досліджень і проаналізованої моніторингової інформації. Мета таких рішень – якісне покращення освітнього процесу в закладах освіти.

Мотиваційно-стимулювальна функція моніторингу якості фахової підготовки у ЗВО скеровує на цілеспрямований мотиваційний вплив, якого зазнають учасники моніторингу. У ході проведення моніторингу студенти мають змогу поліпшити власний емоційний стан, а також виявити зацікавлення до реалізації моніторингових заходів.

Самоактуалізаційна функція допомагає спрямувати дії тих, хто залучений до моніторингу, на провадження результативної освітньої діяльності.

О. Касьянова та Т. Волобуєва (2004) виокремлюють інформаційну, діагностичну, системоутворювальну, коригувальну, прогностичну функції. В. Приходько вважає, що моніторинг має широке функційне поле, це вмотивоване складністю об'єкта дослідження й багатогранністю застосування одержаних результатів. На думку вченого, функції моніторингу залежать від мети конкретного дослідження та його замовника.

У наукових джерелах описано різні функції моніторингу, що мають суттєві відмінності. В. Приходько описує такі основні функції: активізаційна – підвищує рівень педагогічної культури особистості, уможливує пошук нових форм і методів виховання, перебудову освітнього процесу, управління ним для поліпшення якості підготовки молоді до життя; аналітична – передбачає аналіз даних, одержаних за показниками діяльності, та їх інтерпретацію; діагностична – забезпечує вивчення досягнутого стану системи освіти, відхилень від певних норм і стандартів; інформаційна – з'ясовує результативність освітнього процесу на основі вивчення особливостей його перебігу та факторів, які чинять на нього певний вплив; кваліметрична – дає змогу скласти думку про якісний стан системи освіти, визначити системи індикаторів і критерії якості виховної діяльності та проведення оцінних процедур; корекційна та моделювальна – простежують у ході моніторингових досліджень конкретні прогалини в освіті, передбачають корекційну діяльність, застосовують на будь-якому рівні проведення моніторингу; прогностична – забезпечує побудову різноманітних освітніх моделей майбутнього стану системи освіти, її елементів, окремих об'єктів;

технологічна – уможлиблює найбільшу відповідність результату діяльності поставленим цілям, відображає спрямованість прикладних досліджень (зокрема педагогічних) на радикальне вдосконалення діяльності людини, підвищення її результативності, інтенсивності, інструментальності, технічної озброєності; управлінська – провідна з погляду застосування інформації, отриманої під час дослідження (управління управлінських рішень, зорієнтованих на покращення якості освіти); формувальна – використовується під час роботи над державними освітньо-виховними стандартами, програмами виховання й розвитку (Приходько, 2010).

Отже, на основі результатів аналізу наукових досліджень до основних функцій моніторингу якості вищої освіти нами віднесено такі функції: *інформативно-аналітичну, контрольню-оцінну, діагностичну, коригувальну, прогностичну, інформаційно-комунікаційну, управлінську, мотиваційно-стимулювальну, самоактуалізаційну.*

Інформативно-аналітична функція забезпечує накопичення й аналіз інформації про роботу освітнього процесу, його складники, для інтерпретації відомостей.

Контрольно-оцінна функція спрямована на контроль й оцінювання характеристик освітнього процесу, його показників.

Діагностична функція дає змогу виявити внутрішні і зовнішні чинники впливу на об'єкт моніторингу (освітній процес); з'ясувати можливості майбутнього фахівця за допомогою засобів дослідження, проаналізувати досягнутий стан системи освіти, недоліки у нормах і стандартах. Ця функція спрямована на з'ясування причин виявлених проблем для подальшого їх усунення та вироблення альтернативної освітньої політики закладу вищої освіти.

Коригувальна функція передбачає уточнення завдань; виявлення негативних причин, що впливають на рівень засвоєння змісту освіти та якість освіти; завдяки зафіксованим результатам освітнього процесу, надалі можлива організація корекційної діяльності.

Прогностична функція необхідна для зв'язку з обґрунтуванням

процесів майбутнього розвитку освітнього процесу та очікуваних від цього наслідків.

Інформаційно-комунікаційна функція спрямована на створення єдиної комп'ютерної мережі й банку даних освітньої системи для розроблення механізму передання необхідних потоків інформації (статистичної, аналітичної) та інших документів (правових й інструктивно-методичних) між організаційними рівнями управління якістю ЗВО, суб'єктами системи освіти. Зовнішнє незалежне оцінювання діяльності системи освіти проводить національна система моніторингу якості освіти, що слугує основним джерелом статистичної й аналітичної інформації про систему освіти, передає одержані відомості органам виконавчої влади, уряду, громадськості для якісного функціонування системи освіти та поліпшення її стану.

Управлінська функція дає змогу ефективно реалізувати освітню політику, зокрема у напрямі оцінювання та державно-громадського управління якістю освіти; якісний склад кадрів – один із показників, відповідно до якого характеризують якість освіти, окреслюють загальну стратегію й тактику підготовки фахівців із якості освіти. У межах функції аналізують питання, що формують зміст роботи з кадрами (професійна підготовка й підвищення кваліфікації кадрів у системі освіти всіх рівнів, оцінювання професійних якостей). Функція управління кадровими ресурсами вможливує професійне зростання фахівців.

Мотиваційно-стимулювальна спрямована на формування готовності кожної особистості додатково працювати над покращенням власної професійної підготовки. Будь-яка діяльність людини без конкретної мети є формальною, тому необхідно передбачати мотиваційний вплив на студента або на викладача, досягаючи мотиваційного ефекту.

Самоактуалізаційна функція сприяє виробленню вмінь ставити мету, організувати діяльність, виконувати, контролювати, аналізувати й оцінювати роботу, спрямовану на якісний освітній процес.

Проаналізувавши функції моніторингу якості освіти взагалі та новітні зокрема, виокремивши найбільш доцільні для моніторингу якості освіти у

закладі вищої освіти, закладаємо їх в основу при обґрунтуванні, розробці та використанні моделі моніторингу якості вищої освіти в Україні.

Закон України «Про освіту» трактує якість освіти як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та / або договором про надання освітніх послуг». Якість освітньої діяльності – «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». У нормативному документі якість освіти подана в єдності якості процесу й якості результату. Якість освітнього процесу – органічний складник якості освіти. Кожен заклад освіти має свої особливості та складники, що впливають на формування внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості освіти.

Функції та принципи є необхідними категоріями при здійсненні моніторингу якості вищої освіти. Реалізація виокремлених нами функцій моніторингу якості вищої освіти можлива на основі певних принципів (Мілютіна, 2009; Луговий, 2012; Михайлик, 2013).

Розглянемо принципи моніторингу якості вищої освіти, що пропонують учені та виокремимо основні принципи, за допомогою яких, на нашу думку, моніторинг якості вищої освіти буде ефективним.

Відмітимо, що принципи моніторингу якості освіти схарактеризовано у працях вітчизняних і зарубіжних учених (Н. Байдацька, С. Баля, Т. Волобуєва, І. Гириловська, В. Горб, В. Зінченко, В. Красовська, О. Касьянова, Т. Лукіна, І. Найдьонова, В. Приходько І. Скопилатов та ін.). Принцип (лат. *principium* – основа, начало) – особливість, покладена в основу створення чого-небудь; внутрішнє переконання, погляд на речі, які зумовлюють норми поведінки (Приходько, 2007).

Дослідники С. Баля, В. Красовська вважають обґрунтованими такі принципи моніторингу якості вищої освіти: науковості, безперервності, об'єктивності, узгодженості, валідності, діагностико-прогностичної спрямованості, систематичності, єдності управління й самоуправління,

гуманістичної спрямованості, наступності, відкритості та оперативності.

Принцип науковості означає, що моніторингові дослідження проводять з огляду на науково обґрунтовані характеристики освітнього процесу, у відповідності з основними закономірностями психолого-педагогічного пізнання та з управлінням педагогічними об'єктами і явищами. Основу принципу науковості педагогічного моніторингу становить застосування методів науково-дослідницької педагогічної роботи, організованої за системним підходом до об'єкта та аналізованого предмета.

Принцип об'єктивності унеможливорює суб'єктивне оцінювання, дає змогу брати до уваги всі позитивні й негативні результати, забезпечує паритетні умови.

Принцип узгодженості базований на єдності нормативно-правового, організаційного й науково-методичного забезпечення складників.

Для принципу валідності характерне у відповідності контрольних завдань зі змістом дослідницького матеріалу, із чіткістю критеріїв виміру та оцінювання.

Принцип діагностико-прогностичної спрямованості означає, що процес отримання інформації ґрунтований на теоретичних, методологічних і практичних підходах, має нормативно-пошуковий характер.

Принцип систематичності передбачає постійне проведення моніторингу всіх етапів освітнього процесу в певній послідовності, застосування оптимальних форм, методів і засобів моніторингу.

Принцип єдності управління й самоуправління, що вимагає уваги до інтересів усіх суб'єктів управління якістю навчального процесу у ЗВО.

Принцип гуманістичної спрямованості трактує моніторинг як засіб глибокого вивчення освітнього процесу для вдосконалення всіх рівнів педагогічної взаємодії й оптимізації управління ним.

Принцип наступності процесів спостереження, діагностики, прогнозування й управління робить систему моніторингу, де відбуваються структурно-функційні перебудови, що мають якісний і кількісний характер, цілісною. У ході моніторингу принцип передбачає етапи, логічно та змістово

пов'язані один з одним, а саме: підготовчий, адаптаційно-установчий, висхідно-діагностичний, змістово-технологічний, підсумковий.

Принцип відкритості й оперативності прогнозує інформування управління, громадськості, а також усіх зацікавлених міжнародних організацій та установ про отримані дослідницькі результати (Моніторинг якості освіти, 2013).

Дослідниця Н. Байдацька (2007) диференціює принципи моніторингу на такі: принцип безперервності, систематичності, науковості, об'єктивності, свідомості й активності, наочності, прогностичності, планомірності, публічності.

Наукову цінність становить підхід Т. Лукіної (2007), яка виокремлює принцип узгодженості нормативно-правового, організаційного, науково-методичного забезпечення; принцип безперервності спостережень (моніторинг) за станом освіти; принцип комплексності дослідження різноманітних аспектів освітнього процесу, принцип гуманістичної спрямованості моніторингу; принцип опрацювання й аналізу отриманих результатів; принцип своєчасності отримання об'єктивних даних про якість освіти, їх усебічного опрацювання й застосування; принцип перспективності запланованих моніторингових досліджень; принцип рефлексивності; принцип відкритості отриманих відомостей; принцип оперативного інформування органів управління й громадськості про одержані результати.

Серед основних принципів створення системи моніторингу вищої освіти В. Приходько (2011) називає такі принципи: інтегрованості, що прогнозує поглиблену взаємодію закордонних і національних моніторингових програм; мобільності, що допомагає швидко змінювати завдання, методи й форми освітньої діяльності, з огляду на наявні умови; конкретності, що пов'язаний із розширенням моніторингових програм на підставі набутого досвіду; реалістичності, що стосується соціального наповнення моніторингу якості освіти; етичності, що регламентує моральне підґрунтя моніторингу, пов'язаний із гуманістичним наповненням, вимагає дотримання засад конфіденційності, а також поваги до респондентів та

толерантної взаємодії.

На думку В. Зінченко (2012), моніторинг повинен бути базованим на принципах науковості; об'єктивності; валідності; діагностико-прогностичному принципі; принципах систематичності; єдності управління й самоуправління. І. Гириловська (2021) стверджує, що моніторинг якості фахової підготовки професіоналів має функціювати з огляду на принципи об'єктивності, студентоцентризму, взаємодії, валідності, послідовності, гуманізму.

Проаналізувавши праці вчених та їх підходи щодо здійснення моніторингу якості вищої освіти зауважимо, систематизувавши й узагальнивши інформації, в основу нашого дослідження закладаємо такі принципи моніторингу якості вищої освіти: науковості, інтегрованості, мобільності, об'єктивності, валідності, діагностико-прогностичної спрямованості, систематичності, єдності управління та самоуправління, послідовності, гуманізму.

Зокрема важливість принципу науковості обумовлена необхідністю врахування того, що моніторингові дослідження мають мати наукове підґрунтя; принципу інтегрованості – потребою у поглибленій взаємодії вітчизняних і зарубіжних моніторингових програм; принципу мобільності – оперативному модифікуванні завдань, форми та методи освітньої діяльності, залежно від умов; принципу об'єктивності – для уможливлення створення рівноправних умов для всіх учасників моніторингу, запобігання суб'єктивному оцінюванню; принципу валідності – у відповідненні з контрольними завданнями змісту освіти; доведення до кожного учасника моніторингу чіткості критеріїв виміру; принципу діагностико-прогностичної спрямованості – для прогнозування подальшого стану освітнього процесу, ґрунтованого на теоретичних, методологічних і практичних підходах, що впливає на якість функціонування освітнього процесу; принцип систематичності – передбачає постійний моніторинг етапів освітнього процесу із застосуванням оптимальних форм, методів і засобів моніторингу; принцип єдності управління та самоуправління – зважає на інтереси всіх

суб'єктів управління якістю освітнього процесу; принцип послідовності – потребує, щоб усі етапи моніторингу якості освіти були виконані в логічній послідовності, сформовані та змістовно взаємозумовлені; принцип гуманізму – регламентує створення позитивної атмосфери довіри, доброзичливості, поваги до людини; методи, прийоми, технології мають не перешкоджати гідності та правам учасників моніторингового процесу; завдяки дотриманню принципу гуманізму стає можливим розвиток цілісної особистості, яка вміє проводити самоаналіз, самовдосконалюватися, використовувати особистісно орієнтовані методи оцінювання індивіда.

Таким чином, у результаті аналізу наукових джерел, зазначимо, що принципи, на підставі яких здійснюється моніторинг якості вищої освіти, зводяться до того, що вони одночасно розглядаються як самостійні і взаємопов'язані. Отже, проведений теоретичний аналіз дозволяє нам висловити і визначити таку закономірність моніторингу якості вищої освіти, яка полягає в тому, що моніторинг якості вищої освіти буде ефективним, якщо спирається на такі принципи: науковості, інтегрованості, мобільності, об'єктивності, валідності, діагностико-прогностичної спрямованості, систематичності, єдності управління та самоуправління, послідовності, гуманізму.

3.2. Методологічні підходи до моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні

Методологія дослідження – це спосіб для системного виконання дослідницьких завдань, що уможливорює пояснення того, як із наукового погляду вивчати моніторинг та управління. Оперування методологічними основами дає змогу застосовувати логічну послідовність дій у дослідженні того чи того явища. Важливо не тільки знати методи та інструменти, а й використовувати науковий підхід, тобто методологію (Шелеметьєва, 2016).

До ХХ століття поняття «методологія» ототожнювали з терміном

«методика», тому воно не мало самостійного визначення. Л. Калініна (2017) зауважує, що в 1863 р. методику (методологію) трактували як науку про методи (способи) вивчення. У сучасному витлумаченні методологію інтерпретують як учення про наукові методи пізнання й перетворення світу; філософську та теоретичну основу; систему знань про зміст науки; систему методів для науково-дослідницької діяльності тощо.

Методологія – система принципів і способів організації та побудови теоретичної і практичної діяльності, а також учення про цю систему. Методологію управління описують як схему управлінської діяльності, що передбачає взаємопов'язане усвідомлення цілей, орієнтирів, а також засобів і способів їх досягнення (Шелеметьєва, 2016).

Розуміння наукових підходів прогнозує взаємозв'язок усіх ідей, принципів і методів, що слугують основою розв'язання порушеної проблеми та підґрунтям методологічних орієнтирів, необхідних у процесі аналізу різних процесів і педагогічних явищ. Методологічна основа дослідження має такі рівні: філософський (діалектичні методи, принципи єдності теорії й практики, гуманізму й демократизму освіти; філософських положень теорії наукового пізнання про активну роль особистості в перетворенні дійсності), науковий (системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, проблемно-орієнтований, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий підходи) (Гириловська, 2021).

У контексті задекларованого питання варто обґрунтувати наукові підходи до дослідження моніторингу якості вищої освіти. Термін «підхід» означає комплекс прийомів, способів дії на об'єкт, що застосовують під час вивчення матеріалу, ведення справи та ін. За такого трактування підхід – сукупність певних узагальнених правил, а не конкретний алгоритм дій особистості; це лише оболонка справи, а не дієва модель.

Системний підхід можна кваліфікувати як принцип діяльності, з огляду на те, що принцип – це загальне правило діяльності, спрямоване на досягнення успіху, однак не гарантує його (Шеремета, 2012). Системний підхід є дієвим у моніторингу якості вищої освіти, оскільки спрямований на

розроблення нових ідей, упровадження системи управління якістю у ЗВО та постійне її вдосконалення. Системний підхід забезпечує комплексне вивчення системи управління у ЗВО як цілісного об'єкта, що охоплює частини як цілеспрямовані системи. Необхідно досліджувати ці системи та зв'язки між ними. За такого підходу об'єкт являє собою сукупність цілісних елементів, що пов'язані між собою, становлять одну складну динамічну систему. У зв'язку з впливом внутрішніх і зовнішніх чинників, у динамічній системі відбуваються постійні зміни. Механізм моніторингу якості освітньої, наукової, інноваційної діяльності закладу вищої освіти тісно пов'язаний із формою управління якістю. Загальновизнаної класифікації форм моніторингу якістю на сьогодні не існує, натомість послідовно розвивається та накопичується досвід управління якістю. Простежувана така послідовність дій: виокремлення основних завдань, мети, планів із якості, з огляду на вимоги споживачів закладу вищої освіти; досягнення основних завдань, мети, планів із якості, зіставлення рівня якості з окресленими завданнями (у разі відхилень необхідно вживати заходів із їх ліквідації).

Запропонована схема дій щодо моніторингу й управління якістю освіти рекомендована міжнародними стандартами ISO серії 9000. Виокремимо принципи, на яких базований системний підхід до моніторингу якості освіти та управління нею: принцип кінцевої мети як абсолютного пріоритету; принцип єдності – представлення цілісної системи й сукупності її елементів; принцип зв'язності – взаємозв'язок кожного елемента системи один з одним та із соціумом; принцип ієрархії – упровадження ієрархії процесів та їх ранжування; принцип розвитку – аналіз змін у системі, її здатності до розвитку, розширення, заміни частин, націленості на постійне покращення; принцип децентралізації – об'єднання пропозицій і рішень, що ухвалюють відповідальні особи на різних рівнях системи управління якістю освіти; принцип невизначеності – обов'язковий компонент у системі моніторингу якості освіти, що вможливорює ухвалення управлінських рішень, покращення якості освіти (Harvey & Green, 1993).

Варто акцентувати увагу на положеннях системного підходу, які беруть

до уваги під час розроблення й упровадження системи моніторингу якості освіти та управління якістю ЗВО: велика кількість завдань, що одночасно охоплена проектуванням; максимальна стандартизація рішень; представлення організаційної структури ЗВО як автономії структурних підрозділів; надання ключової ролі зв'язкам між процесами системи моніторингу якості освіти (Тавлуй, 2011).

Системний підхід характеризують як методологічний підхід, що передбачає аналіз підходу людини до соціуму. Це, по суті, системна парадигма, системне світопереконавання. Системний підхід зорієнтований на вміння людини бачити реалії та розглядати світ системно (Шеремета, 2012).

Згідно із системним підходом, ЗВО представлений у сукупності соціальних систем, що в боротьбі за рейтинг, процвітання та взагалі за своє існування спричинюють зовнішні флуктуації, які скеровують ЗВО до стану дисипації (експансія, поглинання, активна роль).

Проаналізуємо основні аспекти системного підходу:

1) системно-цільовий – система «університет» окреслює свою конкретну мету, чітко обговорені цілі щодо якісного функціонування закладу, спрямованість на отримання позитивного результату, увідповідненого із задекларованою метою (наприклад, якість професійної підготовки конкурентоспроможних фахівців тощо);

2) системно-інтегративний – для досягнення мети система «університет» виконує певні функції: освітню, просвітницьку, культурну, професійну, гуманістичну;

3) системно-структурний – система «університет» представляє чітку внутрішню організацію освітнього процесу зі своїми напрацюваннями, перевіреним багаторічним досвідом, що вирізняється ексклюзивним змістом, особливостями взаємодії складників освітнього процесу;

4) системно-комунікативний – система «університет» співпрацює з іншими системами (адміністративні, партнерські, наукові, неформальні зв'язки);

5) системно-управлінський – система «університет» представляє

управлінські рішення, з огляду на зовнішні та внутрішні зміни, які сприяють досягненню мети, впливають на ефективність освітньої діяльності закладу; університет має ідею та власну місію, провадить моніторингову й управлінську діяльність на основі державних і наукових стандартів;

б) системно-елементний – система «університет» складається із взаємопов'язаних елементів;

7) системно-історичний – система «університет» має власну історію розвитку, історичні цінності, перспективи (Крижко, 2013).

Системний підхід, що є необхідним елементом розвитку й конкретизації категорії діалектики (зв'язок, зміст, форма, відношення, частина й ціле тощо), виник і набув поширення внаслідок осучаснення завдань, підвищення вимог до науки і практики, які пов'язані з елементаризмом та механіцизмом. На ефективність аналізованого підходу впливає характер загальносистемних закономірностей, взаємозв'язок між системними параметрами. У зв'язку з різнобічними варіантами системного підходу, з'являються умови для формування системології – теорії про системи (Haug, 1999).

Системологія – сфера науково-практичної діяльності, необхідна для вивчення матеріалу, його опрацювання й засвоєння, застосування на практиці, для проектування системи, її створення, управління нею. Системологія пов'язана з явищами системогенезу.

Основу системології становлять: алгоритм системно-організаційної діяльності; системність категорій матеріального світу (матерія, інформація в просторі й часі). Основний засіб системного підходу – системний аналіз, об'єкти якого охоплюють системні параметри (надійність, простота, складність, гомогенність тощо) (Босак & Рогальський, 2011).

Дослідник В. Приходько описує переваги системного підходу, зауважуючи, що системний підхід дає змогу структурувати педагогічний процес та виокремлювати в ньому складники різної природи: інформаційний; психологічний; власне педагогічний, що представляє методи освітнього процесу, його засоби та форми; соціальний; фахово-предметний; навколишнє

середовище та ін.

Системний підхід уможливорює «системний ефект». Результат впливу не дорівнює сумі впливів-складників, тому не може бути однозначною побудова моделі моніторингу якості вищої освіти. Аналізований підхід передбачає використання різних методів дослідження: аналіз (виокремлення складників певної структури й дослідження кожного її елемента), синтез (уміння синтезувати цілісні властивості на основі виокремлених властивостей складників певної структури).

Цінність системного підходу полягає в умінні проводити дослідження за такими аспектами, як диференціація та цілісність, що відбувається на основі взаємодоповнюваності. Під час моніторингу освітнього процесу системний підхід дає змогу синтезувати знання з багатьох наук, наприклад, із педагогіки, психології, математики, кібернетики, біології, інформатики та ін., що вможливорює отримання інтегративних, нових, якісних знань, з огляду на міждисциплінарний вимір (Осередчук, 2021; Осередчук, 2021а; Осередчук, 2021b; Осередчук, 2021а).

За допомогою системного підходу можна створювати систему моніторингу якості вищої освіти, що має вигляд ієрархічної чи мережевої моделі. Можлива комбінація моделей, яка виокремлює між складниками взаємозв'язки і субординації, і координації. Системний підхід вивчає середовище об'єкта дослідження, що дає змогу з'ясувати вплив цього підходу на вибраний об'єкт (Kemenade, Purius & Hardjono, 2008).

Системний підхід пропонує не тільки виокремити об'єкт дослідження із середовища, а й показати зв'язки та взаємодію об'єкта й середовища. Під час моніторингу якості вищої освіти із застосування системного підходу використовують знання загальної теорії систем, що сформовані поза педагогічною наукою (Осередчук, 2021е; Осередчук, 2023а; Осередчук, 2021b).

За аналізованого підходу стає можливим пошук нестандартних варіантів розв'язання проблем педагогічного процесу. Для системного підходу характерне принципове значення і об'єктивних, і суб'єктивних

чинників у процесі ухвалення рішень. Результатом такого підходу є ухвалення об'єктивного та суб'єктивного рішень, їхня узгодженість (Приходько, 2012).

Ефективним у моніторингу якості вищої освіти є кваліметричний підхід, що вможлиблює кількісне оцінювання якості діяльності. Такий підхід застосовують для проведення вимірювань у моніторингових процедурах (Осередчук, 2021b; Осередчук, 2023).

Використання технології кваліметрії в моніторингу якості вищої освіти допомагає комплексно оцінити стан об'єкта. Кваліметричні моделі стану або процесу виконують роль спеціального інструментарію. Наприклад, факторно-критеріальні моделі діяльності, що створені на основі кваліметричного підходу. Кваліметрична модель – це норма об'єкта, його зразок, що має якісно-кількісні характеристики, функціонує як основа діяльності об'єктів.

У ході розроблення кваліметричної моделі моніторингу якості вищої освіти у ЗВО необхідне застосування алгоритму діяльності управлінської структури (за Г. Єльніковою) (Єльнікова, 2004).

- 1) визначення основних параметрів виокремлених компонентів на основі описаних компонентів якості освіти;
- 2) визначення показників напрямів діяльності моніторингової структури, що необхідні для досягнення заданих параметрів (показники першого порядку);
- 3) визначення показників другого порядку, що обґрунтовують вимоги до попередньо виокремленого показника першого порядку;
- 4) визначення ваги параметрів, показників методом експертного оцінювання;
- 5) оформлення моделі у вигляді таблиць.

Виокремимо принципи, необхідні для застосування кваліметричного підходу до моніторингу якості освіти у ЗВО (Дмитренко, 1999).

- 1) якість – складна властивість об'єкта; сукупність параметрів продукції, що впливають на придатність і задовольняють необхідні потреби;

2) уявна ієрархічна структура відображає взаємозв'язок між якістю та складними й простими властивостями; кожен запропонований параметр має певну кількість простих показників;

3) можливість використання продукції аналізують у контексті розв'язання не тільки особистих, а й конкретних суспільних проблем;

4) вимірювання окремих простих і складних властивостей; застосування специфічних для кожної властивості одиниць; визначення абсолютних показників властивостей;

5) визначення абсолютних показників на основі фізичних експериментів; побудови аналітичних моделей функціонування об'єктів;

6) аналіз відносних показників для характеристики кожної простої або складної властивості (крім абсолютного показника), зіставлення абсолютного показника з еталонним або з базовим показником; такий підхід демонструє рівень суспільної потреби, що змінюється в часі;

7) значущість кожної складної або простої властивості, крім абсолютного й відносного показників; аналіз коефіцієнта ваги показника властивості;

8) можливе комплексне кількісне оцінювання якості як коефіцієнтів вагомості та певної функції відносних показників.

Зазначені принципи дають підстави аналізувати якість освіти у ЗВО як сукупність трьох складників: якість умов для якісного проведення освітнього процесу у ЗВО; якість поточних ключових процесів; якість кінцевого результату.

Діяльнісний підхід відіграє присутню роль у моніторингу якості вищої освіти. Основна ідея діяльнісного підходу полягає в трактуванні діяльності як процесу, під час якого виконують завдання, окреслені особистістю для досягнення мети. У закладі вищої освіти для якісної освіти має бути чітко розроблена, продумана й організована на високому рівні моніторингова діяльність (Norris, 1999).

Упровадження діяльнісного підходу до моніторингу якості освіти передбачає виокремлення таких видів діяльності: діяльність керівників –

управлінська; діяльність викладачів – педагогічна; діяльність тих, хто навчається та перебуває в освітній взаємодії – навчальна. Діяльність кожної категорії учасників моніторингу якості вищої освіти: мотивована; цілеспрямована; предметна; уможлиблює отримання загального результату.

Основні положення діяльнісного підходу: керування освітньою діяльністю тих, хто навчається, повинно бути гнучким; кожен учасник моніторингового процесу має відповідати за кінцевий результат власних дій; за умови, якщо мета й результати стають мотивами, формується позитивне особистісне ставлення до виконуваної діяльності; високий ступінь мотивації варто зберігати впродовж усього часу роботи; самоактуалізація – необхідна форма продуктивного зростання особистості в ході професійного навчання (Гириловська, 2021).

На державному й на місцевому рівнях програмно-цільовий підхід є найбільш дієвим методом моніторингу, що реалізований через цільові програми та забезпечує безпосередній взаємозв'язок між розподілом бюджетних ресурсів, фактичними чи запланованими результатами їх використання, відповідно до пріоритетів державної політики. Поняття «програмно-цільове управління» трактують у широкому сенсі як метод програмного втілення управлінських рішень, на основі моніторингових досліджень якості освіти, як реалізацію комплексного підходу до розв'язання соціально-економічних проблем.

Змістове наповнення поняття «програма» має охоплювати нові положення, зміни, що відбуваються в освіті, ефективні альтернативні варіанти, спрямовані на досягнення результатів. У «цільовій» програмі до уваги взято зорієнтованість програми на досягнення чіткої та заздалегідь окресленої мети (Абакумова, 2012).

Для досягнення позитивного ефекту, отриманого внаслідок застосування програмно-цільового підходу до моніторингової діяльності, потрібен безпосередній взаємозв'язок між коштами й результатами, що завжди має зворотний характер. Від запланованих на моніторингову діяльність коштів залежить результат надання послуг, їхній обсяг і якість, а

від отриманого результату – обсяг коштів, спрямованих на поставлену мету в наступному бюджетному періоді.

Програмно-цільовий підхід використовують у таких розвинених країнах, як Австралія, Великобританія, Канада, Німеччина, Південна Корея, США, Франція, Швеція, Японія та ін. Зазначений підхід довів свою ефективність у реалізації державної та регіональної соціально-економічної політики. Нині програмно-цільовий підхід практикують у всіх освітніх сферах для підтримки балансу (Шелеметьєва, 2016).

Для подальшого переходу до якісно нового стану освітньої системи проблемно-орієнтовний підхід передбачає: об'єднання в одне ціле всіх етапів моніторингового процесу; координацію етапів моніторингового процесу для підтримання динамічної рівноваги із зовнішнім середовищем; розроблення програм планових та організаційних засобів для виявлення найважливіших проблем освітньої системи, забезпечення якнайшвидшого їх розв'язання (Петриченко, 2014).

Ключовим моментом у моніторингу якості вищої освіти є дотримання особистісного підходу, що передбачає створення необхідних умов для : саморозвитку студентів; самореалізації; самоактуалізації; подальшого формування загальнопрофесійних важливих якостей. Всі ці положення сприятимуть становленню особистості майбутнього професіонала.

За особистісного підходу в центрі постає особистість того, хто навчається. До уваги беруть насамперед цілі людини, психологічні особливості, мотиви тощо. Основним в особистісно орієнтованому навчанні вважають самореалізацію, саморозвиток людини, який навчається, та індивідуальну роботу (Адаменко, 2013).

У разі застосування особистісного підходу важливо: добирати й упроваджувати активні форми проведення моніторингових заходів; визначати найоптимальніші засоби навчання; застосовувати інноваційні педагогічні технології; акцентувати увагу на гуманістичній спрямованості під час взаємодії викладачів і студентів.

Передумовою вдосконалення системи освіти є використання

компетентнісного підходу, що дає змогу: нівелювати розрив між особистісним, когнітивним і діяльнісним рівнями розвитку особистості; посилити практичну орієнтацію освіти; акцентувати на значущості вмінь, навичок, досвіду, ґрунтованих на наукових знаннях. Компетентнісний підхід до підготовки спеціалістів будь-якої галузі вимагає відображення в змісті освіти лише тих позицій, що безпосередньо стосуються майбутньої професії (Бех, 2001).

Компетентнісний підхід передбачає таку схему: компетенція (зміст освіти); діяльність (провідна вимога до організації освітнього процесу); компетентність (залежить від компетенцій, засвоєних фахівцем у практичній діяльності). Компетентнісний підхід вимагає: виокремлення взаємодоповнювальних складників професійної підготовки майбутніх спеціалістів; розроблення змісту тестових завдань для тих, хто навчається (для моніторингового оцінювання; для організації процесу моніторингу) (Гириловська, 2020).

Л. Петриченко та В. Ульянова, аналізуючи сутність компетентнісного підходу до освіти, описують такі його характеристики: із позицій концепції чотирирівневості методологічного аналізу І. Блауберга, Е. Юдіна, компетентнісний підхід належить до конкретної науки (зокрема до освіти, разом з аксіологічним, контекстним та ін.) і маркує результативно-цільову спрямованість освіти; компетентнісний підхід вирізняється системністю, міждисциплінарністю; охоплює особистісний та діяльнісний аспекти.

Компетентнісному підходу притаманна: практична й гуманістична спрямованість; посилення практичної орієнтованості освіти; прагматичний і предметно-професійний аспекти.

Конкретно-наукові характеристики компетентнісного підходу до освіти виявляються в інтеграції таких науково-методологічних підстав:

а) потенційно актуальний, комплексний підхід – у межах цього підходу зміст опанованих фахівцем компетенцій задає певний образ, чітку програму; компетентність характеризує ступінь індивідуальної відповідності фахівця цьому ідеалу (за М. Хомським);

б) особистісно-діяльнісний підхід – предсталений як гуманістична основа формування компетентності, що гармонізує конкретну освітню мету, тобто формування компетентностей особистості, та глобальну мету (природодоцільний розвиток і саморозвиток особистості);

в) ситуативно-проблемний підхід, який відображає особливості організаційно-управлінської форми освіти, що спрямована на формування компетентності особистості, а саме на створення навчальних ситуацій різних рівнів (проблемна, залежно від контексту) (Петриченко, 2014; Ульянова, 2016).

Не менш важливим для моніторингу якості вищої освіти є бенчмаркінговий підхід. Європейська комісія профінансувала у 2006 – 2010 рр. дослідження для вдосконалення бенчмаркінгу у сфері надання освітніх послуг у закладах вищої освіти. Бенчмаркінг трактують як добровільний процес самооцінювання й самовдосконалення, що відбувається за допомогою систематичних і спільних порівнянь практики та продуктивності з аналогічними організаціями (A University Benchmarking Handbook, 2019).

Бенчмаркінг виявляє потребу в зміні процесу освіти та пропонує чіткі заходи щодо його вдосконалення. Важливою перевагою бенчмаркінгу є те, що йому притаманний більший рівень цілеспрямованості процесів, ніж конкурентному аналізу. Дослідження побудови процесу бенчмаркінгу засвідчує, що його реалізації передують виокремлення таких об'єктів, які необхідно вдосконалити. Цей процес можливий лише за умови проведення моніторингу якості вищої освіти.

З огляду на такі позиції, І. Банзелюк витлумачує бенчмаркінг як можливість упровадження передового досвіду з використання ефективних практичних положень щодо функціонування організацій за допомогою внутрішнього й зовнішнього моніторингу показників діяльності, для вдосконалення освітнього процесу, підвищення рівня конкурентоспроможності.

Унаслідок активного використання мережі Інтернет виникло таке

явище, як квазібенчмаркінг, що стосується непрямого бенчмаркінгу та передбачає роботу в соціальних мережах, на офіційних сайтах, публікації в ЗМІ, опрацювання іншої інформації, наявної у вільному доступі. Необхідно, щоб персональний бенчмаркінг слугував підґрунтям для розвитку освітнього персоналу та створення кадрової науково-педагогічної потужної школи, не впливав на заохочення працівників, зокрема преміювання та ін. За такого підходу необхідною умовою під час проведення бенчмаркінгу є створення позитивного мікроклімату в колективі із боку керівництва й виконавців, забезпечення конфіденційності отриманої інформації (Банзелюк, 2021).

Термін «бенчмаркінг» інтерпретують як стандарт, за яким проводять моніторинг чого-небудь, об'єктивно оцінюючи його. В управлінській діяльності бенчмаркінг постає як необхідна категорія та процедура впровадження в практику роботи закладу вищої освіти інноваційних технологій, новітніх методів роботи найкращих організацій (ЗВО), що виявлені внаслідок моніторингу якості вищої освіти. Упровадження прогресивних відпрацьованих і перевірених практикою ідей зменшує ризик неякісної освіти, дає змогу уникнути багатьох професійних помилок. Бенчмаркінг означає вдосконалення індивіда протягом усього життя, який може навчатися в інших, опанувати найкращий педагогічний досвід. Саме бенчмаркінг слугує інструментом чіткого планування та постійного прогнозування. Мету й завдання формують на основі аналізу показників конкурентів.

Технології бенчмаркінгу створені 1972 року для оцінювання ефективності бізнесу. Такий підхід був обґрунтований в Кембриджському інституті стратегічного планування. Із 1992 року до бенчмаркінгу вдаються під час провадження у вищій школі управлінської діяльності. Із плином часу аналізований підхід почали практикувати в європейських країнах. У 1994 році створено Глобальну мережу бенчмаркінгу («Global Benchmarking Network – GBN») – співтовариство незалежних бенчмаркінгових центрів у країнах Великої Британії, США, Німеччини, Швеції та Італії. Ці держави об'єднали зусилля для вдосконалення методу еталонного порівняння у світі.

Нині до названої мережі входять аналогічні центри у 24 країнах світу. Крім того, ефективну діяльність провадять галузеві глобальні бенчмаркінгові співтовариства в освітній галузі (Consortium for Higher Education Benchmarking Analysis, Public Sector Benchmarking Service, Educational Benchmarking та ін.). До освітнього співтовариства залучені більш як 150 європейських ЗВО, які щоквартально організують зустрічі, проводять конференції й семінари. Глобальний бенчмаркінг активно розвивається, цьому сприяє проведення конкурсів світового рівня: Національна премія якості Малколма Болдріджа (США), Японська премія якості, Європейська премія якості. Аналізований підхід набуває глобального виміру, стає механізмом, який сприяє обміну знаннями й досвідом між світовими організаціями для спільного поступу.

Успішне ухвалення управлінських рішень на основі бенчмаркінгового підходу, що дає змогу всебічно схарактеризувати явище моніторингу, можливе, якщо керівники, залучені до моніторингу закладів вищої освіти на високому рівні володіють інформаційно-аналітичною компетентністю. Така компетентність допомагає оцінити кількісні і якісні зміни стану досліджуваного об'єкта, прогнозувати динаміку, проектувати розвиток об'єкта. Керівники повинні осмислювати особливості системи підготовки майбутніх фахівців; превентивно запобігати проблемам; комбінувати нові та відомі ідеї й положення, добирати альтернативні способи розв'язання нагальних питань (Гириловська, 2021).

Г. Ватсон (1993), екс-президент Американського товариства якості, витлумачує бенчмаркінг як процес моніторингового вимірювання, акцентуючи увагу не тільки на оцінюванні власної діяльності, а й на порівнянні її з найкращим світовим досвідом для самовдосконалення. Бенчмаркінг, за висловом дослідника, передбачає і планування, і прогнозування.

Проаналізуємо переваги використання бенчмаркінгу у сфері освіти:

1) «погляд на себе збоку», що допомагає закладам вищої освіти об'єктивно проаналізувати слабкі й сильні сторони;

2) вивчення передового педагогічного досвіду та виокремлення прогресивних ідей освітніх закладів-лідерів, що сприяє вдосконаленню освітнього процесу, стимулює бажання постійно «бути на передовій позиції»;

3) керівництво закладів освіти має доступ до нових ідей як в організації освітнього процесу, так і у сфері маркетингу освітніх послуг;

4) перехід закладу вищої освіти до планування діяльності на основі аналізу показників конкурентів;

5) удосконалення освітнього процесу в навчальному закладі без серйозних порушень власної структури;

6) об'єднання кількох процесів у єдиній системі – розроблення стратегії закладу, галузевий аналіз освітнього процесу, вивчення конкурентів, самоаналіз (Гириловська, 2020).

Сучасний зарубіжний досвід доводить необхідність використання бенчмаркінгу в освітньому просторі. В Україні бенчмаркінг перебуває лише на початковому етапі становлення, тому його використання в освітньому процесі закладів вищої освіти не має єдиного теоретичного підґрунтя.

ЮНЕСКО-СЕРЕС описує такі види бенчмаркінгу, що потрібні у сфері вищої освіти:

1) внутрішній бенчмаркінг – для порівняльного аналізу подібних програм у різних компонентах одного закладу вищої освіти;

2) зовнішній конкурентний бенчмаркінг – для зіставного аналізу показників в основних освітніх сферах закладів, які є конкурентами;

3) функційний бенчмаркінг – для порівняння окремих процесів;

4) трансінституціональний бенчмаркінг, що застосовують одночасно в кількох установах;

5) квазібенчмаркінг, покликаний проаналізувати якість виробництва та показники його ефективності, що є корисними для проведення порівняльного, змістовного кросінституційного дослідження;

6) загальний бенчмаркінг – застосовують під час вивчення базової практики.

Означені види бенчмаркінгу реалізують на кількох рівнях:

– мікрорівень – виконання окреслених функцій, якісне порівняння, оцінювання бізнес-процесів, результатів роботи відділів у структурі певної організації (крім використання зовнішніх еталонів порівняння);

– мезорівень – визначення видів бенчмаркінгу, які необхідно застосовувати під час порівняння своєї діяльності з роботою організацій-еталонів у зовнішньому середовищі країни;

– макрорівень – охоплює види бенчмаркінгу, що мають на меті виокремлення прогресивних ідей закордонного досвіду та його порівняння з вітчизняними напрацюваннями, аналіз інноваційних методів і прийомів підвищення ефективності роботи ЗВО тощо.

Завдяки використанню різних видів бенчмаркінгу, можна оцінювати діяльність конкурентів та проводити внутрішнє моніторингове оцінювання для вдосконалення освітнього процесу закладу вищої освіти. Проєкт «QUAERE» («Система забезпечення якості освіти в Україні: розроблення на базі стандартів та рекомендацій ENQA») передбачає обов'язкове проведення моніторингу внутрішнього оцінювання ефективності закладу вищої освіти України. Зазначено важливі напрями задоволення потреб та усунення проблем на національному рівні функціонування системи вищої освіти (Банзелюк, 2021).

Отже, базуючись на результатах аналізу наукових джерел, нами виокремлено такі методологічні підходи, що необхідні для дослідження моніторингу якості вищої освіти: *системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, проблемно-орієнтовний, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий.*

Системний підхід уможливорює комплексне вивчення складної динамічної системи управління ЗВО, дослідження внутрішніх відносин, тобто аналізує світ із системних позицій; розвиває й конкретизує такі категорії діалектики, як зв'язок, відношення, зміст і форма, частина та ціле тощо. Основний засіб системного підходу – системний аналіз. Виокремлено принципи, на яких базований системний підхід (принцип кінцевої мети як абсолютного пріоритету; принцип єдності – система постає як одне ціле та як

сукупність її елементів (процесів); принцип зв'язності – кожен елемент системи (процес) вивчають у взаємозв'язку один з одним та у зв'язку з навколишнім середовищем; принцип ієрархії – упровадження ієрархії процесів та їх ранжування; принцип розвитку – аналіз системних змін, здатність системи розвиватися, розширюватися, можливість заміни частин, прагнення до постійного покращення; принцип децентралізації – об'єднання рішень, які ухвалюють на всіх рівнях системи управління якістю освіти; принцип невизначеності – для ухвалення управлінських рішень зважають на невизначеність і випадковість). Проаналізовано основні аспекти системного підходу: системно-цільовий, системно-інтегративний, системно-структурний, системно-комунікативний, системно-управлінський, системно-елементний, системно-історичний. Описано переваги системного підходу.

Кваліметричний підхід забезпечує кількісне оцінювання якості діяльності. Такий підхід застосовують у моніторингових процедурах під час вимірювання, коли комплексно оцінюють стан об'єкта. Описано принципи, на яких базований кваліметричний підхід до вимірювання якості освіти у ЗВО (аналіз якості як складної властивості об'єкта, як сукупності властивостей продукції; взаємозв'язок між якістю і складними та простими властивостями; окремі властивості (прості й складні) можуть бути виміряні в специфічних для кожної властивості одиницях вимірювання; значення абсолютних і відносних показників; кожна властивість має свою вагу серед усіх інших властивостей – коефіцієнт ваги показника властивості; комплексне кількісне оцінювання якості – функція відносних показників і коефіцієнтів вагомості). Виокремлені принципи уможливають дослідження якості освіти в закладі як сукупності складників: якість умов для якісного проведення освітнього процесу в закладі вищої освіти; якість поточних ключових процесів; якість кінцевого результату (Биков, 2009).

Діяльнісний підхід відіграє вагомую роль у моніторингу якості вищої освіти. Провідною ідеєю діяльнісного підходу є тлумачення діяльності як процесу розв'язання поставлених завдань, що зумовлений прагненням людини досягти мети. Моніторингова діяльність у ЗВО має бути чітко

розробленою, продуманою й організованою на високому рівні. У діяльнісному підході виокремлено взаємопов'язані види діяльності, що вможливають загальний результат, є мотивованими, цілеспрямованими, предметними: управлінська діяльність керівників, педагогічна діяльність викладачів, навчальна діяльність тих, хто навчається. Обґрунтовано основні положення діяльнісного підходу: гнучкість керування освітньою діяльністю тих, хто навчається; відповідальність кожного учасника моніторингового процесу за кінцевий результат дій; позитивне особистісне ставлення до виконуваної діяльності, що формується за умови, коли мета й результати стають мотивами; високий ступінь мотивації варто зберігати впродовж усього часу; підтримувати процес навчально-професійної самоактуалізації як форму продуктивного зростання особистості (Валенкевич & Фінкельштейн, 2013).

Програмно-цільовий підхід реалізований через цільові програми та забезпечує безпосередній взаємозв'язок між розподілом бюджетних ресурсів і фактичними чи запланованими результатами їх використання, відповідно до пріоритетів державної політики. Світовий досвід засвідчує, що програмно-цільовий підхід є ефективним інструментом реалізації державної та регіональної соціально-економічної політики.

Проблемно-орієнтовний підхід передбачає передовсім поєднання всіх етапів моніторингового процесу в одне ціле та їх координацію для підтримання динамічної рівноваги із зовнішнім середовищем і подальшим переходом до цілеспрямованого, якісно нового стану освітньої системи.

Особистісний підхід уможливорює подальше формування компетентнісних, професійно важливих якостей фахівця, що сприяють становленню особистості майбутнього конкурентоспроможного професіонала; створення позитивних умов для саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації. Із позиції особистісного підходу в центрі навчання перебуває особистість того, хто навчається (Капченко, 2012).

Компетентнісний підхід – підстава для оновлення всієї системи освіти, що допомагає ліквідувати розрив між когнітивним, діяльнісним,

особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця. Цей підхід посилює практичну орієнтацію освіти, значення досвіду, умінь і навичок, сформованих на основі наукових знань. Базований на схемі: компетенція, діяльність, компетентність (Компетентнісний підхід у сучасній освіті, 2004).

Бенчмаркінговий підхід – добровільний процес самооцінювання й самовдосконалення через систематичні та спільні порівняння практики й продуктивності з аналогічними організаціями. Уможливорює самовдосконалення, навчання в інших, слугує інструментом стратегічного планування та прогнозування. Описано види бенчмаркінгу за різними рівнями (мікрорівні, мезорівні, макрорівні). Доведено, що застосування всіх видів бенчмаркінгу допомагає не тільки оцінювати діяльність конкурентів, а й проводити внутрішнє оцінювання.

Таким чином, виокремлені методологічні підходи слугують методологічними орієнтирами досліджуваної проблеми й відображають відповідні теоретичні положення й концепції, які лежать в основі дослідження.

3.3. Концепція моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні

Концепція моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні спрямована на обґрунтування цілей, завдань, принципів, функцій, організаційно-педагогічних умов та системи моніторингу якості вищої освіти.

Розроблення концепції моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні дає змогу окреслити основні ідеї, що характеризують моніторинг якості вищої освіти, встановити сукупність чинників, що визначають особливості його функціонування та комплекс теоретичних, методологічних і методичних знань про зміст і структуру моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.

Концепція ґрунтована на положенні про те, що моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні є цілісним, динамічним процесом, спрямованим на забезпечення якісних змін у системі вищої освіти з врахуванням потреб галузі та регіонального контексту, відповідно до міжнародних вимог і стандартів. Моніторинг якості вищої освіти є системним явищем, оскільки охоплює низку взаємопов'язаних підсистем («Здобувач», «Викладач», «Роботодавці», «Система управління»).

Цей процес вибудований на основі науково обґрунтованої методології; використання інноваційних ідей зарубіжного досвіду; відстеження тенденцій розвитку якості вищої освіти в Україні; встановлення педагогічних закономірностей освітнього процесу; запровадження системних послідовних дій і цілеспрямованих заходів, прийняття ефективних управлінських рішень; створення оптимальних організаційно-педагогічних умов; коригування та прогнозування розвитку основних компонентів цього процесу.

Метою концепції є обґрунтування теоретико-методологічних і організаційно-методичних основ моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні як специфічного процесу, що спрямований на збирання, опрацювання інформації про якість освіти та прогнозування рекомендацій щодо її покращення.

Концепція моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні ґрунтується на таких **вихідних положеннях**:

- система моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні є цілісним, динамічним процесом, який спрямованим на забезпечення якісних змін у системі вищої освіти з врахуванням потреб галузі та регіонального контексту, міжнародних вимог і стандартів;

- моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні є системним явищем, що оскільки охоплює низку взаємопов'язаних підсистем: «Здобувач», «Викладач», «Роботодавці», «Система управління»;

- теоретико-методологічну основу системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні становлять методологічні підходи (системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, особистісний, проблемно-

орієнтований, компетентнісний, бенчмаркінговий), принципи (науковості, інтегрованості, мобільності, валідності, об'єктивності, систематичності, діагностико-прогностичної спрямованості, єдності управління та самоуправління, гуманізму, послідовності) і функції (інформативно-аналітична, контрольно-оцінна, діагностична, коригувальна, управлінська, інформаційно-комунікаційна, прогностична, мотиваційно-стимулювальна, самоактуалізаційна);

– організаційно-методичну основу системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні становлять організаційно-педагогічні умови (залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти), діагностичний інструментарій та методичне забезпечення моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.

Реалізація концепції моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні спрямована на збирання, систематизацію й аналіз фактів, що відображають контекст, вхідні ресурси, результати в системі вищої освіти. Її охоплює *теоретичний, методологічний й методичний* концепти.

Теоретичний концепт презентує систему ідей, концепцій, теорій (філософських, соціологічних, психолого-педагогічних, соціально-економічних), нормативно-правових засад, загально-педагогічних і специфічних принципів (науковості, інтегрованості, мобільності, валідності, об'єктивності, систематичності, діагностико-прогностичної спрямованості, єдності управління та самоуправління, гуманізму, послідовності), вихідних категорій, ключових понять («якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг якості вищої освіти»), без яких неможливе розуміння суті досліджуваної проблеми.

Теоретичний концепт представляє систему нормативно-правових положень, вихідних концептуальних засад, які вможливають поняттєво-термінологічне дослідження та цілісне розуміння підготовки майбутніх

фахівців до моніторингу якості вищої освіти. На тлі вдосконалення вищої освіти особливої актуальності набуває проблема її якості. На наш погляд, якість освіти – явище системного характеру, що оцінюють згідно з нормативами державних освітніх стандартів, освітніх програм та відповідно до рівня задоволенням потреб споживачів освітніх послуг.

Трансформація системи вищої освіти аргументує необхідність розроблення об'єктивної системи моніторингу, що дає змогу:

- контролювати дотримання стандартів вищої освіти та положень нормативно-правових документів;
- провадити контрольну-аналітичну діяльність: постійне збирання й оброблення, дослідження якості вищої освіти, спостереження за функціонуванням освітньої системи, налагодження зворотного зв'язку, вивчення ступеня увідповіднення освітнього процесу з очікуваними досягненнями; модернізація управлінської структури ЗВО, формулювання науково аргументованих рекомендацій для ухвалення управлінських рішень, посилення ефективності функціонування вищої освіти;
- розробляти модель оцінювання якості вищої освіти з використанням сучасних інформаційних технологій, партнерської взаємодії, наукових підходів для ухвалення успішних управлінських рішень керівниками ЗВО, позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень для самовдосконалення; підвищувати рівень підготовки науково-педагогічних кадрів, покращувати матеріально-технічну базу ЗВО, що оптимізує отримання якісних освітніх послуг і сприяє конкурентоспроможності.

Оновлені суспільні потреби спонукають до розроблення сучасних концепцій системи моніторингу якості вищої освіти, що становлять теоретичне підґрунтя моніторингу якості освіти, апелюючи до міжнародних стандартів. І. Гириловська вважає, що ключова ідея концепції моніторингу якості професійної підготовки майбутніх фахівців передбачає інтеграцію зовнішнього оцінювання до внутрішнього моніторингу якості. У запропонованій концепції сформульовано основні положення, що ґрунтовані

на обґрунтованих методологічних підходах, функціях, принципах. Це слугує сучасним інструментом управління якістю освіти, каталізатором поступу суб'єктів навчання до особистісного й фахового зростання. Унаслідок застосування обґрунтованої концепції можна досягнути якісно нового рівня професійної підготовки майбутніх кваліфікованих фахівців (Гириловська, 2021).

На сьогодні підготовлено «Концепцію розвитку освіти в Україні на період 2015 до 2025 року», що є складником системи забезпечення якості вищої освіти ЗВО у XXI ст. Відповідно до документа, перехід від одного рівня освіти до іншого має відбуватися на основі зовнішнього незалежного оцінювання. Наголошено, що в разі переходу з I до II ступеня освіти результати ЗНО беруть до уваги тільки для моніторингу якості, а за умови переходу з II до III ступеня – для окреслення освітньої траєкторії в подальшому. Особи, які здобули професійну освіту, гарантовано отримують доступ до вищої освіти. Над «Концепцією розвитку освіти в Україні» (2014) працювали фахівці Українського центру оцінювання якості освіти. У період 2018 – 2021 рр. до її інтенсивного вивчення долучилися Національна академія педагогічних наук України, Український центр оцінювання якості освіти, Благодійний фонд «Інститут розвитку освіти», Державна установа «Інститут освітньої політики». У складі робочої групи зі створення концепції працювали вчителі й провідні науковці. Спільна діяльність із формування концепції започаткувала створення цілісної системи моніторингу якості освіти на різних рівнях.

Л. Савченко (2014) обґрунтувала теоретичні засади системи підготовки фахівців до педагогічної діагностики якості вищої школи. Авторська концепція спрямована на аналіз не тільки досягнень студентів, а й на експертизу освітніх установ, їхніх викладачів, загалом системи вищої освіти. У концепції підготовки фахівців передбачено залучення освітнього закладу будь-якого рівня як складника системи неперервної освіти. Освітня діяльність будь-якого ступеня повинна вирізнятися випереджувальним характером. У контексті теорії і практики неперервної освіти неабиякої

значущості набуває категорія «прогностичності».

Центр тестування в Україні готує тести та інші елементи для збирання й оброблення інформації відповідно до кожного етапу технологічного циклу тестування – форми звітів тощо: оцінювання знань і вмінь студентів; діагностика якості освітнього процесу; професійної сертифікації й ліцензування, якісних та кількісних досліджень (Іщенко, 2015).

В Україні впроваджують моніторинг якості освіти. При Міністерстві охорони здоров'я України створено Центр тестування професійної компетентності (1999 р.); Український центр оцінювання якості освіти з регіональними підрозділами (2005 р.); при Інституті змісту і методів навчання Міністерства освіти України – Центр моніторингу освіти. Функціонування вітчизняних центрів моніторингу якості освіти регламентоване на законодавчому рівні, що засвідчують «Національна доктрина розвитку освіти», «Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр.», укази Президента України, Закон України «Про вищу освіту», що регламентував створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти.

Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти провадить діяльність із 2019 р., сприяючи розвитку якості вищої освіти через імплементацію дієвої системи управління якістю освіти, покращення якості підготовки фахівців, посилення мотивації студентів і викладачів, модернізацію освітніх технологій, розроблення тестування та організацію перевірки опанованих умінь, навичок та знань. Нацагентство реалізує систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти: моніторинг і перегляд наявних освітніх програм, оцінювання працівників ЗВО та здобувачів вищої освіти, оприлюднення результатів роботи; перевірка якості підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, контроль самостійної роботи студентів, аналіз ефективності управління навчальними процесами, фіксація плагіату в наукових джерелах тощо. Крім того, НАЗЯВО реалізує систему зовнішнього забезпечення якості через оприлюднення критеріїв ухвалення рішень, згідно зі стандартами й рекомендаціями в європейському просторі вищої освіти.

Агентство розробляє вимоги до системи забезпечення якості вищої освіти, досліджує якість роботи ЗВО; проводить ліцензійну експертизу щодо видання ліцензії на провадження освітньої діяльності; формулює пропозиції стосовно міждисциплінарної підготовки здобувачів вищої освіти, акредитує освітні програми; розробляє порядок присудження наукових ступенів спеціалізованими вченими радами; подає пропозиції щодо законодавчого забезпечення якості вищої освіти (Закон «Про вищу освіту», 2014).

У Законі України «Про освіту» 2017 р. (2017) регламентовано перевірку фінансової діяльності (аудит) у закладі освіти, де зафіксовано низькі показники якості освітньої діяльності. На підставі отриманих результатів формулюють висновок про якість освітньої діяльності в закладі освіти, а також рекомендації стосовно покращення роботи установи. Визначення якості вищої освіти представлене на законодавчому рівні: відповідність результатів навчання вимогам, регламентованих законодавством та стандартом вищої освіти про надання освітніх послуг.

У Національному моніторингу системи освіти основну увагу звернено на забезпечення нової якості освіти. Зокрема, зазначено, що розбудова національної системи освіти в умовах становлення України як самостійної незалежної держави вимагає зосередження зусиль на розв'язанні проблем, які не дають змоги забезпечити нову якість освіти (Моніторинг якості освіти, 2020).

У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 роки» (2012) окреслено перспективні напрями забезпечення моніторингу якості освіти в Україні: розроблення «Концепції національної системи моніторингу якості освіти»; створення моделі проведення моніторингових досліджень для різних рівнів управління; формування системи показників якості освіти для національного рівня, що віддзеркалюють процеси, умови й освітні результати; моніторинг якості освіти та результатів; долученість до міжнародних компаративних досліджень якості освіти (TIMSS, PISA тощо); створення регіональних центрів моніторингу якості освіти; оприлюднення результатів моніторингу системи освіти.

Ефективність управління освітою залежить від управлінських рішень,

адекватних до результатів і рекомендацій моніторингових досліджень (Національна стратегія, 2013).

У «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021 – 2031 рр.» зазначено, що моніторинг проводять за такими видами: моніторинг розвитку – за низкою індикаторів відповідно до цілей; адміністративний моніторинг – оцінювання рівня планів, згідно з «Планом реалізації стратегії»; моніторинг для вивчення громадської думки (серед студентства, освітянської спільноти, населення) через організацію круглих столів, проведення конференцій та ін.

Міністерство освіти і науки України формує групу осіб для моніторингу, аналізує план заходів, розміщує на офіційному вебресурсі звіт за рік, пропонує низку змін до стратегії. У підготовлених звітах схарактеризовано заходи, що описані в плані реалізації стратегії. Після завершення першого та другого етапів утілення стратегії МОН спільно з Національними академіями наук України окреслюють деталізовані зміни та формулюють рекомендації щодо модернізації освіти в подальшому. Після того, як закінчується третій період, проводять аналіз недоліків, підбивають підсумки, розробляють пропозиції для покращення результатів. Моніторингова група МОН щорічно узагальнює результати реалізації стратегії, оприлюднюючи їх не пізніше, як через три місяці (Стратегія розвитку вищої освіти, 2021).

Таким чином, теоретичною основою дослідження слугують положення: сучасної філософії вищої освіти (В. Андрущенко, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремень, П. Саух та ін.); теорії систем та системного підходу (Л. фон Берталанфі, В. Вернадський, М. Згуровський, А. Лігоцький, К. Сорока, В. Томашевський та ін.); теорії та методики професійної освіти (С. Батишев, Р. Гуревич, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.); моделювання освітнього процесу у вищій школі та професійної підготовки фахівців (І. Андрущук, О. Біда, О. Власенко, О. Дубасенюк, В. Зінченко, Л. Горбунова, О. Квас, С. Курбатов та ін.); забезпечення якості та моніторингу вищої освіти (В. Базелюк, Б. Блум, А. Василюк, М. Дей Г. Єльнікова, С. Калашнікова, В. Луговий, Т. Лукіна, С. Мороз, О. Ляшенко, Л. Пшенична, З. Рябова та ін.);

дидактики педагогічного моніторингу (К. Азізова, Д. Бодненко, О. Жильцов, О. Лещинський, Н. Мазур); педагогічної компаративістики (Н. Авшенюк, Н. Бідюк, В. Білокопитов, Л. Волинець, О. Воробйова, І. Єременко, О. Локшина, А. Сбруєва, Г. Степенко, К. Скиба, В. Третько та ін.); адміністративного менеджменту в освіті та управління якістю освіти (Л. Антонюк, Ю. Бойчук, В. Вікторова, М. Гриньова, Л. Довгань, В. Зінченко, Д. Ільницький, В. Кухарський, Г. Лук'яненко, І. Малик, Г. Мохонько, Н. Лазаренко В. Приходько, О. Тоцька, М. Шкробот та ін.).

Методологічний концепт дає змогу схарактеризувати наукове підґрунтя моніторингу й управління якістю освіти. Опис методологічних засад моніторингу якості освіти у ЗВО охоплює характеристику низки наукових підходів, загальнонаукових принципів, методів збирання інформації про якість освіти, інноваційних інформаційних технологій, що оптимізують проведення моніторингу якості вищої освіти. Покажемо роль названих компонентів методологічного концерту в проведенні моніторингу якості вищої освіти.

Проаналізуємо виокремлені основні підходи до проведення моніторингу:

- системний підхід дає змогу будувати систему моніторингу якості вищої освіти за різними моделями, зокрема розв'язувати проблему педагогічного процесу як одного цілого з представленням частин;
- кваліметричний підхід застосовують під час вимірювань у моніторингових процедурах, забезпечуючи кількісне оцінювання якості діяльності;
- діяльнісний підхід – необхідний для роботи керівників, викладачів, студентів, які перебувають у взаємодії, є цілеспрямованим та вможливає отримання загального результату;
- програмно-цільовий підхід вимагає зв'язку між коштами й результатами; від спрямованих коштів залежить якість надання послуг, а від досягнутого результату – обсяг коштів, передбачених у бюджетному періоді;
- проблемно-орієнтовний підхід передбачає передовсім поєднання

всіх етапів моніторингового процесу в одне ціле та їх координацію для підтримання динамічної рівноваги із зовнішнім середовищем і подальшим переходом до цілеспрямованого, якісно нового стану освітньої системи;

- особистісний підхід до моніторингу якості вищої освіти передбачає створення умов для саморозвитку студентів і формування загальних професійних якостей, що сприяють становленню майбутнього професіонала; у центрі навчання перебуває студент;

- компетентнісний підхід – представляє зміст тестових завдань, передбачених для моніторингового оцінювання, посилює практичну значущість;

- бенчмаркінговий підхід дає змогу оцінювати діяльність конкурентів та проводити внутрішнє моніторингове оцінювання.

На основі визначення ролі названих підходів у проведенні моніторингу якості вищої освіти ми вважаємо їх необхідними категоріями такого моніторингу (Кузьмінський, 2005; Кузьмінський & Омеляненко, 2008).

Важливими категоріями при здійсненні моніторингу якості вищої освіти є функції. До основних функцій моніторингу якості освіти відносимо наступні:

- інформаційно-аналітична, що слугує для накопичення й аналізу інформації про стан освітнього процесу;

- контрольна-оцінна – для контролю й оцінювання певних характеристик у процесі моніторингу якості освітнього процесу у вищій школі;

- діагностична – для виявлення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців, недоліків у системі освіти під час моніторингу якості освітнього процесу;

- коригувальна – для організації корекційної діяльності на будь-якому рівні проведення моніторингу, із метою підвищення рівня підготовки майбутніх фахівців;

- прогностична – для зв'язку з обґрунтуванням процесів майбутнього розвитку освітнього процесу та очікуваних від цього наслідків;

– інформаційно-комунікаційна – створення єдиної комп'ютерної мережі й банку даних освітньої системи для розроблення механізму передання необхідних потоків інформації (статистичної, аналітичної) та інших документів (правових й інструктивно-методичних) між організаційними рівнями управління якістю ЗВО, суб'єктами системи освіти;

– управлінська (управління кадровими ресурсами) – для ухвалення управлінських рішень, спрямованих на поліпшення якості освітньої діяльності;

– мотиваційно-стимулювальна – для готовності кожної особистості (студента, фахівця) додатково працювати над виявленням недоліків в освітній діяльності, над покращенням власної професійної діяльності.

– самоактуалізаційна, що сприяє виробленню вмінь ставити мету, організовувати діяльність, виконувати, контролювати та проводити аналіз, оцінювати роботу;

У зв'язку з тим, що реалізація виокремлених функцій моніторингу якості вищої освіти можлива на основі певних принципів, нами проаналізовано та виокремлено принципи, за допомогою яких моніторинг якості вищої освіти буде ефективним:

– науковості педагогічного моніторингу, в основі якого лежить наукове підґрунтя;

– інтегрованості, який передбачає зближення та поглиблює взаємодію вітчизняних і зарубіжних моніторингових програм;

– мобільності – оперативно модифікує завдання, форми й методи освітньої діяльності, залежно від умов;

– об'єктивності – полягає у створенні рівних умов для всіх учасників моніторингу, у запобіганні суб'єктивному оцінюванню;

– валідності, для якого характерне увідповіднення завдань зміст дослідження, чіткість критеріїв вимірювання й оцінювання;

– діагностико-прогностичної спрямованості означає, що процес отримання інформації ґрунтований на теоретичних, методологічних і практичних підходах, має нормативно-пошуковий характер;

- систематичності – передбачає постійний моніторинг усіх етапів освітнього процесу, де застосовують оптимальні форми, методи й засоби моніторингу;

- єдності управління та самоуправління означає вивчення інтересів усіх суб'єктів управління якістю освітнього процесу ЗВО;

- послідовності вимагає, щоб усі етапи моніторингу якості освіти були виконані в чіткій послідовності та мали взаємозумовлений характер.

- гуманізму забезпечує під час проведення моніторингу якості освіти створення умов доброзичливості, поваги до особистості; допомагає трактувати моніторинг як засіб глибокого вивчення освітнього процесу для вдосконалення всіх рівнів педагогічної взаємодії;

Отже, моніторинг якості вищої освіти буде ефективним, якщо базуватиметься на зазначених принципах.

Важливу роль в удосконаленні системи моніторингу відіграє вибір методів збирання інформації про якість освіти:

- метод поточного спостереження – для з'ясування змін, які відбуваються в професійному розвитку особистості та зумовлені освітнім процесом;

- метод тестових навчальних ситуацій, у ході застосування якого організовують педагогічну імітацію реальних умов, активізують і структурують навчальну діяльність;

- метод бесіди (співбесіди) – для отримання інформації про сформованість у тих, хто навчається, основних компонентів навчальної діяльності;

- графічні матеріали, творчі роботи, технічні вироби слухачів необхідні для аналізу результатів освітньо-професійної діяльності;

- тестування – для зіставлення отриманих даних із середньостатистичними, що є найбільш ефективним методом збирання відомостей у ході моніторингу;

- комплексний, синтетичний аналіз інформації – перший крок на шляху до окреслення цілей і способів їх досягнення;

– аналіз проблем – метод, що полягає в з'ясуванні різниці між об'єктом, де існує проблема, та іншим, схожим на нього об'єктом, де такої проблеми немає;

– аналіз сил впливу, що дає змогу швидко й наочно схарактеризувати загальну ситуацію, яка виникла;

– метод «дерева цілей» – спрямований на пошук пріоритетів у розв'язанні проблем із погляду важливості й терміновості;

– метод оцінювання пріоритетів – допомагає оцінити (у контексті важливості, нагальності тенденцій розвитку – погіршення або поліпшення) якість освіти, окреслити пріоритети проблем за допомогою таблиці експертного оцінювання.

Перевагою користуються методи, що дають змогу отримати інформацію безпосередньо від респондента (первинні дані), яка вирізняється новизною: спостереження, опитування (анкетування та інтерв'ювання), тестування, вибіркового методу, що набули неабиякого поширення – методи масового збирання інформації від респондента. Та методи, які надають дослідникові опосередковані відомості та належать до категорії методів збирання вторинних даних (портфоліо, есе, метод фокус-групи та ін.):

– метод портфоліо – це основа для аналізу професійно-педагогічної діяльності педагогічного працівника;

– есе – твір-міркування невеликого обсягу, що передає індивідуальні враження;

– метод фокус-групи – надає більше можливостей, ніж індивідуальне інтерв'ю, для отримання поглибленої інформації.

Вагоме значення для проведення моніторингу якості вищої освіти мають інформаційно-комп'ютерні технології. Веборієнтовані засоби інформаційно-комп'ютерних технологій – це ресурси й сервіси мережі Інтернет для автоматизації, збирання, зберігання, моніторингу, оприлюднення, поширення та використання продукції: сервісу «Google Docs», що дає змогу створювати анкети для моніторингу якості освіти; бездротових сенсорних мереж «WSN», які додають нових якостей сучасним

системам отримання й передання інформації в процесі моніторингу освітньої діяльності; сервісу «Mytest» («MyTestX»), що використовують у комп'ютерному класі без під'єднання до інтернету; «Go Pollock» – онлайн-сервісу для проведення тестів, що не потребує реєстрації респондентів; сервісу «Pickers», що вможлиблює опитування під час навчального заняття; результати миттєво виводять на екран комп'ютера; сервісу «Kahoot», який дає змогу будувати діаграми успішності, зберігати результати кожного студента; сервісу «Quizzy», що сприяє швидкому створенню тестів, але потребує додаткової оплати за використання; сервісу «QuizOperator» – безкоштовного ресурсу, що вможлиблює роботу з тестами.

В інформаційно-аналітичній системі моніторингу диференційовано такі функційні елементи: уведення й корегування даних первинних спостережень; розв'язування інформаційно-пошукових та обчислювальна-аналітичних завдань; робота з електронними документами; розв'язування слабоструктурованих завдань.

Використання інформаційно-комп'ютерних технологій під час моніторингу якості вищої освіти сприяє запровадженню е-навчання, що пов'язане з технологіями дистанційної освіти.

Система моніторингу якості вищої освіти ґрунтована на методологічних підходах, функціях, принципах, методах, інформаційних технологіях, що оптимізують проведення ефективного моніторингу якості вищої освіти та становлять його теоретико-методологічну основу. Названі компоненти методологічного концепта взято за основу обґрунтування, розроблення й використання моделі зв'язків у концепції моніторингу якості вищої освіти в Україні.

Методичний концепт аргументує важливість підготовки навчально-методичного забезпечення, що сприяє якісному моніторингу якості освіти, окреслює організаційно-педагогічні умови, дотримання яких дає змогу провести результативний моніторинг. Організаційно-педагогічні умови – фактори, позитивні організаційно-педагогічні обставини, що сприятливо позначаються на моніторингу якості вищої освіти, уможлиблюють успішну

організацію моніторингу, його дієве проведення в закладах вищої освіти (Осередчук, 2021f; Осередчук, 2021j; Осередчук, 2022b; Oseredchuk, et al.,2022; Cherkasov V. Et al.,2023).

Диференційовано організаційно-педагогічні умови, важливі для ефективної реалізації моніторингу якості вищої освіти: залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти. Ці умови орієнтовані на взаємодію складників освітньої системи, функціонування створеної системи моніторингу якості вищої освіти, модернізацію навчального процесу у ЗВО.

Завдання моніторингу: розроблення методичних рекомендацій щодо системи внутрішнього моніторингу якості у ЗВО, з огляду на потреби ринку; удосконалення системи зовнішнього забезпечення якості вищої освіти; створення нормативно-правової документації для оцінювання якості вищої освіти, згідно з європейськими стандартами; забезпечення повноправного членства Нацагентства в Європейській асоціації якості вищої освіти; викорінення виявів корупції та хабарництва в закладах вищої освіти.

У навчально-методичному забезпеченні якості вищої освіти моніторингу піддаються: навчальні плани, освітні програми, навчальні програми, програми практик та інші навчально-методичні документи, що визначають зміст, організацію та методику освітнього процесу в ЗВО, а також підручники, навчальні посібники, курси лекцій, навчально-методичні та дидактичні матеріали (зокрема електронні) для проведення різних видів навчальних занять, самостійної роботи та ін. Моніторинг науково-дослідного забезпечення включає вивчення та оцінку напрямів, стану та результатів науково-дослідної роботи професорсько-викладацького складу та здобувачів, що проводиться в інтересах підвищення якості вищої освіти. Моніторинг виховної діяльності закладу освіти спрямовано на вивчення умов для позааудиторної роботи зі студентами, організації виховної роботи та формування стимулів розвитку особистості здобувача. Моніторинг поточних

та підсумкових результатів навчання та виховання передбачає оцінку знань та рівня особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців. Моніторинг «відстрочених» результатів освіти спрямований на відстеження інформації, яка проявляється через деякий час після закінчення фахівцем ЗВО: затребуваність на ринку праці, успішність виконання професійних обов'язків; задоволеність професією та ін.

Моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні – це поетапний процес, який передбачає окреслення мети та цілей; планування і підготовку; розроблення програми та відповідного діагностичного інструментарію; аналіз та інтерпретацію отриманих результатів; оприлюднення результатів моніторингу; усунення недоліків та прогнозування подальших напрямів розвитку.

Моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні забезпечує встановлення якості: освітніх програм та змісту, потенціалу науково-педагогічних працівників, результатів навчання здобувачів, освітніх технологій, ресурсного забезпечення (інформаційного, навчально-методичного та матеріально-технічного).

Структурно моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні здійснюється на таких підрівнях: загальноуніверситетському, факультетському, кафедральному та індивідуальному.

Ефективність концепції забезпечена реалізацією функційної основи побудови системи моніторингу через циклічність етапів: «observation» / спостереження (збирання інформації від внутрішніх і зовнішніх джерел); «orientation» / орієнтування (формування множини можливих варіантів розвитку, оцінювання за сукупністю критеріїв); «decision» / рішення (вибір найкращого плану дій); «action» / дія (практична реалізація вибраного плану дій у формі моніторингу й оброблення інформації).

Моніторинг якості вищої освіти виступає як найважливіша складова педагогічного забезпечення якості підготовки фахівців, що передбачає діагностування, оцінку якості та результату освітньої діяльності, якості функціонування та вдосконалення освітнього процесу.

Основне призначення моніторингу якості вищої освіти полягає в тому, що він є засобом спостереження та вивчення не лише динаміки підготовки здобувача, а й тих впливів, які здійснює на нього освітній процес. Моніторинг якості вищої освіти організовується з метою вивчення стану підготовки майбутніх фахівців, залучення уваги до виявлених недоліків освітнього процесу та визначення перспективних напрямів удосконалення внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти (Осередчук, 2021; Осередчук, 2021a; Осередчук, 2021c).

Серед діючих моделей моніторингу якості вищої освіти (інформаційна модель відповідності встановленим стандартам, модель моніторингу результатів освітнього процесу, модель моніторингу досягнень здобувача, модель моніторингу освітнього процесу) науковці, організатори педагогічного процесу не можуть обрати, що необхідно включати до освітнього моніторингу ЗВО. Це пояснюється тим, що результати освітнього процесу залежать від значної кількості керованих та випадкових чинників, відстеження яких може призвести до збору непотрібної інформації. Суттєве значення також має і те, що саме відслідковуватиметься в процесі моніторингу: досягнутий результат чи його відповідність нормам, якість освітнього процесу чи досягнення здобувачів чи зміни у здобутках ЗВО тощо.

Індикатори для проведення моніторингу: місце України в Глобальному індексі конкурентоспроможності в рейтингах національних систем вищої освіти; задоволеність студентів якістю освітнього процесу; рівень працевлаштування випускників закладів вищої освіти; зменшення кількості абітурієнтів, які виїжджають на навчання за кордон (Моніторинг та оцінка результатів, 2020).

Під індикаторами розумітимемо узагальнені комплексні характеристики стану якості освіти як об'єкта внутрішнього моніторингу ЗВО. Відповідні тому чи іншому індикатору показники є об'єктивними основними структурними елементами індикатора, первинними характеристиками якості освітнього процесу, виявлення та аналіз яких становлять необхідну та достатню основу для достовірного висновку про

ступінь відповідності якості вимогам даного індикатора.

Такими індикаторами у нашому дослідженні обрано критерії якості вищої освіти та компоненти готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності як певна ознака оцінки, визначення чи класифікації визначених характеристик.

При визначенні показників ми враховували, що їх перелік повинен відображати суттєві характеристики якості вищої освіти: показник має бути вимірюваним (якісно чи кількісно); показники внутрішнього моніторингу повинні бути однозначно інтерпретованими суб'єктами та користувачами (необхідно гранично конкретно визначити обсяг та зміст понять показника); показники внутрішнього моніторингу мають бути узгоджені з даними, які вимагають зовнішні органи управління (відповідно до нормативного регулювання); перелік показників має відповідати ресурсним можливостям суб'єктів моніторингу.

Отже, теоретичний, методологічний й методичний концепти становлять базис у процесі дослідження теоретико-методичних засад моніторингу якості вищої освіти в Україні. Їх узято до уваги в ході обґрунтування моделі та зв'язків у концепції моніторингу якості вищої освіти. Такий комплексний підхід дав змогу сформувати контрольньо-результативний блок, де діагностовано результат дослідження: підвищення рівня моніторингу якості вищої освіти.

Висновки до третього розділу

На підставі теоретичного аналізу й узагальнення виокремлено, обґрунтовано та схарактеризовано функції моніторингу якості вищої освіти: інформативно-аналітичну (накопичення, аналіз інформації про освітній процес у ЗВО та його складники); контрольньо-оцінну (контроль й оцінювання характеристик освітнього процесу, його показників); діагностичну (виявлення рівня професійної підготовки майбутніх фахівців, недоліків у системі освіти); коригувальну (організація корекційної діяльності

на різних рівнях моніторингу); прогностичну (обґрунтування процесів розвитку освітнього процесу на перспективу та очікуваних від цього наслідків); інформаційно-комунікаційну (створення єдиної комп'ютерної мережі й банку даних освітньої системи для розроблення механізму передання необхідних потоків інформації та документів між організаційними рівнями управління якістю ЗВО, суб'єктами системи освіти); управлінську (управління кадровими ресурсами, професійна підготовка й підвищення кваліфікації кадрів у системі освіти всіх рівнів, оцінювання професійних якостей); мотиваційно-стимулювальну (мотиваційний вплив на студента або на викладача для покращення якості освітнього процесу); самоактуалізаційну (спрямованість на формулювання мети й організацію, контроль, аналіз, оцінювання результатів діяльності щодо її досягнення).

Науково обґрунтовано принципи моніторингу якості вищої освіти: науковості (забезпечує реалізацію моніторингового дослідження на науково обґрунтованих засадах); інтегрованості (уможливлює взаємодію вітчизняних і зарубіжних моніторингових програм); мобільності (оперативно модифікує завдання, форми, методи освітньої діяльності, залежно від умов); об'єктивності (уможливлює створення рівноправних умов для всіх учасників моніторингу, запобігає суб'єктивному оцінюванню); валідності (забезпечує увідповіднення з контрольними завданнями змісту освіти, доведення до кожного учасника моніторингу чіткості критеріїв виміру); діагностико-прогностичної спрямованості (прогнозує подальший стан освітнього процесу, ґрунтований на теоретичних, методологічних і практичних підходах); систематичності (передбачає постійний моніторинг етапів освітнього процесу із застосуванням оптимальних форм, методів і засобів моніторингу); єдності управління та самоуправління (забезпечує оптимальне вивчення інтересів всіх суб'єктів управління якістю освітнього процесу); послідовності (уможливлює реалізацію етапів моніторингу якості освіти в логічній послідовності, взаємозумовленій змістом); гуманізму (регламентує створення позитивної атмосфери довіри, доброзичливості, поваги до людини, використання методів, прийомів і технологій, які не принижують гідності та

не порушують прав учасників моніторингового процесу).

Схарактеризовано як методологічні орієнтири досліджуваної проблеми такі підходи: системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, проблемно-орієнтований, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий. Зокрема, системний підхід уможливив моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні як складної динамічної системи на засадах використання таких принципів: кінцевої мети як абсолютного пріоритету, єдності, зв'язності, розвитку, децентралізації та невизначеності. Кваліметричний підхід забезпечив комплексне оцінювання якості діяльності ЗВО через аналіз її результатів та визначення коефіцієнтів вагомості. Реалізація діяльнісного підходу сприяла гнучкості керування освітньою діяльністю, відповідальності кожного учасника моніторингового процесу за кінцевий результат дій. Програмно-цільовий підхід уможливив безпосередній взаємозв'язок між розподілом ресурсів і запланованими результатами їх використання, відповідно до пріоритетів державної та регіональної соціально-економічної політики. Проблемно-орієнтований підхід дав змогу поєднати всі етапи моніторингового процесу в єдине ціле, скоординувати їх для підтримання динамічної рівноваги із зовнішнім середовищем і подальшим переходом до цілеспрямованого, якісно нового стану освітньої системи. Особистісний підхід забезпечив вивчення професійних й індивідуальних інтересів та потреб учасників освітнього процесу, створення належних умов для розвитку професійно важливих якостей майбутніх фахівців, їх самореалізації, саморозвитку та самоактуалізації. Компетентнісний підхід акцентував увагу на посиленні практичної значущості освіти та спрямованості на підготовку компетентного фахівця – конкурентоспроможного на ринку праці. Бенчмаркінговий підхід сприяв самооцінюванню й самовдосконаленню через систематичні та спільні порівняння практики й продуктивності діяльності ЗВО з аналогічними вітчизняними та зарубіжними закладами освіти.

Концепція моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні базована на положенні про те, що моніторинг якості вищої освіти є цілісним,

поетапним, динамічним процесом, який сприяє забезпеченню якісних змін у системі вищої освіти, з огляду на потреби галузі та регіональний контекст, відповідно до міжнародних вимог і стандартів. Моніторинг реалізований у таких взаємопов'язаних підсистемах: «Здобувач», «Викладач», «Роботодавці», «Система управління». Концепція охоплює три взаємопов'язані концепти: методологічний, теоретичний, методичний, що сприяють забезпеченню якості освітнього процесу у ЗВО через якість освітніх програм і змісту, якість потенціалу викладацьких кадрів, якість потенціалу здобувачів, якість освітніх технологій, якість ресурсного забезпечення (інформаційного, навчально-методичного, матеріально-технічного). Ефективність концепції забезпечена реалізацією функційної основи побудови системи моніторингу через циклічність етапів: «observation» / спостереження (збирання інформації від внутрішніх і зовнішніх джерел); «orientation» / орієнтування (формування множини можливих варіантів розвитку, оцінювання за сукупністю критеріїв); «decision» / рішення (вибір найкращого плану дій); «action» / дія (практична реалізація вибраного плану дій у формі моніторингу й оброблення інформації).

Результати дослідження третього розділу висвітлено в публікаціях автора: Осередчук, О. А., Кухарський, В., & Мазуркевич, М. (2018); Осередчук, О. А., Бугров, В. А., Гожик, А. П., & Щеглюк, Д. В. (2018); Осередчук, 2021b; Осередчук, 2021c; Осередчук, 2021g; Осередчук, 2022d; Осередчук, 2022e; Осередчук, 2021i; Осередчук, 2021j; Oseredchuk, O., Drachuk, I., Teslenko, V., Ushnevych, S., Dushechkina, N., Kubitskyi, S., & Chychuk, A., 2022; Осередчук, 2023a.

РОЗДІЛ 4

ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ НА ІНСТИТУЦІЙНОМУ РІВНІ

4.1. Діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні

Проблема забезпечення якості вищої освіти зазнала актуалізації на початку ХХІ століття в усіх країнах світу. Зокрема, Україна нині модернізує освітню галузь у контексті європейських вимог. В основу забезпечення якості вищої освіти покладено підготовку конкурентоспроможних фахівців, що потрактоване як основний ресурс економічного розвитку нашої держави. На сьогодні зростає увага до розвитку вищої освіти, до підвищення рівня відповідальності університетів, які покликані надавати якісні освітні послуги, провадити результативну інноваційну діяльність. Таку роботу університетів контролюють за допомогою вимірювання механізмів системи забезпечення якості вищої освіти. Відмітимо, що моніторинг якості освіти є одним з інструментів модернізації змісту вищої освіти, удосконалення її організації, що сприяє підвищенню якості підготовки фахівців. Це провідний складник системи забезпечення якості освітньої діяльності у ЗВО України, що підлягає контролю з боку Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО).

Ефективність моніторингу якості вищої освіти залежить від діагностичного інструментарію. Саме логічно й змістовно підібраний і розроблений діагностичний інструментарій забезпечує можливість отримання об'єктивної інформації про стан освітнього процесу, дотримання нормативних документів і державних вимог, рівень готовності здобувачів до професійної діяльності. Проблеми пов'язані з інструментарієм для моніторингу якості вищої освіти досліджували С. Вербицька, М. Кісіль, О. Локшина, Т. Лукіна, О. Ляшенко, О. Ніколенко, О. Островерх,

В. Приходько, О. Родіонов, Л. Серкова, М. Скиба, І. Соколова, О. Туржанська, Г. Хімичева, Т. Хоруженко, Є. Хриков, Н. Чайкіна та інші.

Здійснюючи підбір та розроблення діагностичного інструментарію були враховані такі вимоги:

- використання методів для збирання й опрацювання інформації має носити уніфікований характер;
- отримання інформації, яка необхідна для прийняття обґрунтованих рішень має базуватися на використанні єдиного діагностичного інструментарію;
- діагностичний інструментарій, що використовується у ході проміжного моніторингу якості вищої освіти має максимально враховувати особливості спеціальності, стандартів вищої освіти при наявності, освітніх програм і навчальних планів, методик викладання, які використовуються у ЗВО;
- інструментарій для підсумкового контролю щодо визначення сформованості у здобувачів відповідних компетентностей та програмних результатів навчання має враховувати вимоги стандарту вищої освіти та освітньої програми.

Для успішної реалізації завдань моніторингу важливе значення має діагностичний інструментарій, який визначає сукупність методів й засобів збирання та опрацювання інформації про якість освіти. Розглянемо детальніше методи моніторингу якості вищої освіти.

Метод (грец. *methodos* – спосіб пізнання) – систематизований спосіб досягнення теоретичного чи практичного результату, розв’язання проблем або отримання нової інформації на основі певних регулятивних принципів діяльності, усвідомлення специфіки предметної сфери й законів функціонування її об’єктів. Метод маркує напрями ефективної діяльності, що уможлиблюють досягнення поставленої мети, спрямовують регулятивні та нормативні настановлення пізнавального процесу. У сучасній педагогічній літературі метод потрактований як категорія науки, спосіб практичного виконання чого-небудь, зокрема моніторингу (Приходько, 2010).

Інформація про реальний стан справ має бути точною, а погрішності у

вимірюваннях мінімальні. Важливого значення набуває і своєчасність відомостей, що робить можливим оперативне ухвалення рішень. Інформація, на отримання якої орієнтований моніторинг, має бути запропонована в такій формі, яка б дала змогу побачити нагальні проблеми, що потребують розв'язання. Дані потрібно збирати на безперервній основі, структуруючи інформацію, що надходить із різних джерел. Варто звернути увагу на форму подання відомостей, які отримують у ході моніторингу якості освіти у ЗВО. Інформація має бути спеціально дібраною для кожного рівня моніторингу, бути доступною й вагомою для різних груп користувачів (Мозальов, 2017).

Для моніторингу використовують різні групи методів. М. Євтух, Е. Лузік, Л. Дибкова (2010) виокремлюють такі основні методи: метод поточного спостереження – для з'ясування змін, які відбуваються в професійному розвитку особистості, що зумовлені освітнім процесом; метод тестових навчальних ситуацій, що передбачає створення спеціальних педагогічних умов, необхідних для побудови освітньої роботи, активізації діяльності та її грамотного структурування; застосування цього методу сприяє максимальному вияву всіх структурних складників освітньо-професійної діяльності; метод прогнозує залучення низки прийомів (переривання навчальних дій; формулювання уточнювальних запитань; надання правильних і неправильних підказок; стимулювання рефлексії власних дій; дозування допомоги в навчанні тощо); метод бесіди (співбесіди), що дає змогу отримати інформацію про сформованість у тих, хто навчається, основних компонентів освітньої діяльності, про особливості педагогічної спрямованості слухачів і педагогів, про властивості, які опанували слухачі, та якості; метод створення графічних матеріалів, творчих робіт, технічних виробів слухачами, що необхідні для аналізу результатів освітньо-професійної діяльності; на тлі модернізації вищої освіти, удосконалення її змісту та технологій відбуваються помітні соціальні, культурні, інформаційні, економічні, духовні зміни; метод тестування, що застосовують для зіставлення отриманих даних із середньостатистичними; під час моніторингу використовують практичні тестові завдання, інтелектуальні,

особистісні, міжособистісні, процесуальні тести.

Дослідниця Л. Савченко (2014) вважає, що рівень підготовки майбутніх фахівців до якісної професійної діяльності варто характеризувати за допомогою методів педагогічної діагностики: інформаційно-констатувальні методи – тести, анкети, опитування, бесіди, аналіз документів; оцінні методи – тести й анкети самооцінювання, експертне оцінювання, педагогічний консиліум; продуктивні методи – анкети для самооцінювання результату, вивчення результатів діяльності, анкети для оцінювання результату однокласниками; поведінкові методи – створення спеціальних ситуацій для спостереження за суб'єктом під час освітнього процесу.

Таким чином, для безперервного моніторингу якості вищої освіти основою слугує педагогічна діагностика. Загалом діагностика – це активне тестування, моніторинг – спостереження збоку, що дає змогу глибше пізнати проблему, зрозуміти природу її появи. Діагностика необхідна для того, щоб швидко виявити недоліки, які лежать на поверхні, натомість моніторинг допомагає з'ясувати приховані глибинні проблеми (Чурсін, 2012).

Л. Савченко диференціювала основні методи й форми педагогічної діагностики. До методів педагогічної діагностики належать: емпіричні – наукове спостереження, опитувальні методи (бесіди – інтерв'ю, індивідуальні, групові, фронтальні), рейтинг експертів, перевірка конспектів, тестування (тести успішності, тести досягнень інтелекту, діагностики рівня компетентності, тести креативності тощо), контроль (поточний контроль, повторний контроль, періодична перевірка знань із великої частини курсу), підсумковий контроль, ранжування, метод графів, оцінювання знань, умінь студентів; теоретичні – порівняння, аналіз, прогнозування, інтерпретація, доведення до відома студентів результатів діагностичної діяльності, контроль за впливом на учнів різних діагностичних методів, ректорські контрольні роботи, експертний контроль, вивчення результатів навчальної діяльності студентів; математично-статистичні – самоаналіз; вивчення дієвості освітньо-виховної роботи педагогів, з'ясування динаміки, тенденцій розвитку, прогнозування, моніторинговий контроль, гетерогенне та інтегроване тестування.

Форми реалізації педагогічної діагностики: атестація, залік, іспит, колоквиум, модульний контроль, інформаційно-комунікативні технології для проведення контрольних заходів, педагогічний консилиум, діагностичний контроль; моделювання педагогічних ситуацій, захист підготовлених рефератів і креативних, прикладних, практико-орієнтованих, дослідницьких, рольових, інформаційних проєктів, виконання завдань педагогічної практики, рольові й ділові ігри, розв'язання педагогічних задач, аналіз ситуацій; вивчення результатів навчальної діяльності студентів, організація виставок навчальних досягнень студента; мультимедійні презентації, вебквест, портфоліо, метод «Делфі», кейс-метод, тренінги, захист творчих робіт, метод 635, метод ключових запитань.

Усі методи педагогічної діагностики класифікують за такими видами: емпіричні, теоретичні, математично-статистичні. Кожен різновид методу може бути реалізований у різних формах (Шевченко, 2009). Серед методів виокремлюють основні методи педагогічного діагностування: педагогічне спостереження; бесіди; анкетування; педагогічний аналіз; усне й письмове опитування; тестування та ін. (Савченко, 2014). Наприклад, Л. Довгань, І. Малик, Г. Мохонько, М. Шкробот (2017) описують такі методи проведення діагностичних досліджень: евристичні, аналітичні, математичного програмування, графічні, статистичні.

Серед методів педагогічної діагностики нами виокремлено метод портфоліо, кейс-методи, теки досягнень успіху, педагогічні й інтелектуально ускладнені ситуації тощо (Осередчук, 2021d).

Погоджуємося з позицією В. Приходько (2010), який наголошує, що методи мають функційно забезпечити високу ефективність моніторингу освітнього процесу. У разі правильного застосування методи вирізняються надійністю, точністю, об'єктивністю отриманої інформації. Надійність одержаних даних уможливорює достовірність результатів дослідження, що засвідчує якість зроблених висновків, їх увідповіднення з реальним станом аналізованого об'єкта. Точність методу підтверджує мінімальну або систематичну похибку, яка допустима під час вимірювання запропонованим

методом. Об'єктивності, як основної вимоги до відбору методу для збирання інформації під час моніторингу, досягають завдяки мінімальному впливу суб'єктивних чинників, стандартизації умов вимірювання (об'єктивність вимірювання, оброблення даних, інтерпретації отриманих результатів) (Огієнко, 2007).

Кожен метод має свої обмеження, об'єктивні недоліки, тому не може бути універсальним. Варто застосовувати різні методи збирання інформації, поєднуючи їх. Ідеться, зокрема, про синтез методів, що вможливають збирання нової інформації, і методів, які допомагають отримати статистичні дані з інших джерел.

Наприклад, психодіагностика дозволяє вивчити рівень розвитку окремих психологічних ознак, ступінь організованості структур, величину та напрям змін у них під впливом внутрішніх та зовнішніх чинників. Звичайно, деякі психологічні особливості майбутніх фахівців можна виявити і шляхом спостережень. Проте такий підхід не є оптимальним: спостереження не дають повного уявлення про всі характеристики особистості, що може бути об'єктивовано лише спеціальними прийомами дослідження. Об'єктивні методи психологічної діагностики мають і ту перевагу, що дають не лише детальніші відомості про особистість, а й дозволяють дослідити якісні характеристики у кількісному вигляді.

До психодіагностичних методів, які застосовано у дослідженні, віднесено авторські особистісні анкети та тести (додаток Е).

Відмітимо, що найбільш складне питання – це діагностика соціологічних параметрів особистості. Соціологічними методами, що використані у дослідженні є: контент-аналіз, спостереження, соціологічні опитування (анкети, інтерв'ю, експлікація), аналіз результатів навчально-професійної діяльності, експеримент.

Поточне спостереження дозволяє відстежувати зміни професійного розвитку за період підготовки майбутніх фахівців. Опитувальні методи дозволяють отримати інформацію про розвиток суб'єктів освітнього процесу на основі аналізу письмових чи усних відповідей на стандартні, спеціально

підібрані питання. Одним з дієвих методів моніторингу є аналіз результатів навчально-професійної діяльності, при якому за заздалегідь наміченою схемою вивчаються письмові тексти, графічні матеріали, технічні вироби, творчі роботи здобувачів.

Експлікація дає змогу не тільки діагностувати зміни, що відбуваються в підготовці здобувача, а й оперативно вносити корективи в освітній процес. Експлікація здійснюється шляхом постановки уточнюючих питань, надання допомоги у вигляді підказок та спільних дій. Реєстрація експлікованих характеристик реалізується в найпростішому випадку через використання методу спостереження, а фіксація даних – за допомогою опитувальників.

Експрес-діагностика здійснюється з метою визначення сформованості у здобувачів професійно важливих характеристик. Дані експрес-діагностики стають орієнтиром у побудові програм педагогічних спостережень, аналізу продуктів навчальної діяльності, проектування навчальних завдань та ситуацій.

На підставі багаторічного досвіду можна впевнено констатувати, що найбільш прийнятним методом оцінки такого параметру особистості як соціально-психологічна зрілість (на думку автора, її з достатньою повнотою характеризують ціннісні орієнтації, загальний кругозір, самостійність, зокрема самостійність в отриманні знань, організованість, працездатність, рівень сформованості інтересів та професійна цілеспрямованість установка на творчість тощо) є метод інтерв'ю з напівформалізованою схемою, який є авторським.

Інтерв'ю за напівформалізованою схемою передбачає: чітку регламентацію зон (розділів) інтерв'ю як за основною так і за допоміжною метою; сталість кількості зон та порядку їхнього спрямування; можливість значної варіації питань усередині зон за умови їхньої чіткої відповідності основній і допоміжній меті; зв'язок між зонами, що полягає в обміні основної і допоміжної мети для перевірки об'єктивності відповіді та уточнення оцінки відповідних особистісних якостей здобувачів. Кількість «зон» інтерв'ю визначається кількістю характеристик особистості, що діагностуються. Ми

вважаємо, що для успішної навчальної та виробничої діяльності насамперед необхідні такі якості, як уміння самостійно набувати знання, уміння самостійно працювати, організованість, працездатність, інтереси, ціннісні орієнтації, громадянськість, широта поглядів, сміливість, активна життєва позиція тощо. Оцінка ступеня розвиненості перерахованих якостей стала метою питань перших трьох зон інтерв'ю за напівформалізованою схемою. Досвід роботи свідчить, що між сформованістю інтересів у здобувачів, зокрема інтересу до певної професії, професійною цілеспрямованістю та різними параметрами успішної навчальної та професійної діяльності існує значний кореляційний зв'язок. Тому мета питань наступних трьох зон – виявлення рівня сформованих інтересів, професійної цілеспрямованості, самостійності у виборі професії, спрямованість на творчість, наполегливість у досягненні мети. Таким способом визначалися особистісно-професійні якості.

Необхідну інформацію отримано в ході напівстандартизованих інтерв'ю із завідувачами кафедр та викладачами, деканами та керівниками ЗВО, які виступають як експерти щодо діяльності суб'єктів процесу управління якістю освіти нижчого ієрархічного рівня та одночасно висловлюють свою думку про ці проблеми у межах власної компетенції.

Методом експертного оцінювання доцільно використовувати для виявлення та оцінювання рівня навчально-методичного, кадрового, науково-дослідного забезпечення; підготовки здобувачів на різних курсах навчання; чинників, що впливають на процес забезпечення якості освіти; критеріїв та показників його оцінки; поточних та кінцевих результатів виконання експериментальної програми, мета якої підвищення ефективності системи моніторингу якості вищої освіти у напрямі якісної професійної підготовки фахівців у ЗВО.

Метод педагогічного консиліуму дає змогу вивчити найскладніші питання, коли використання інших методів давало суперечливі результати. З його допомогою доцільно здійснювати виявлення структурно-змістової характеристики системи моніторингу якості вищої освіти, педагогічного забезпечення якості освіти, уточнення критеріїв та показників оцінки

ефективності цієї системи, визначення основних напрямів розвитку системи педагогічного забезпечення якості освіти у ЗВО. Результати педагогічного консиліуму для більшої об'єктивності доцільно доповнювати даними інших методів, зокрема отриманими під час експертного оцінювання і тестування.

Іншим методом збору даних у моніторингу якості освіти є анкетне опитування, яке зумовлює можливість отримання додаткової інформації, яку не можна отримати з документів. Такою інформацією є думки респондентів про зміст дисциплін, освітні технології, організацію процесу, форми контролю, загалом про якість освіти, а також ставлення до цього процесу його учасників, задоволеність підготовкою здобувачів.

Найбільш поширеним методом визначення рівня навчальних досягнень тих, хто навчається, і якості освіти є тестування. Це один із дієвих способів збирання відомостей, що застосовують під час моніторингу. Унаслідок тестування, одержують і систематизують повні й точні дані про ступінь увідповіднення кінцевих навчальних результатів із заданими. Рейтинговий контроль у ході моніторингу якості освіти дає змогу простежити динаміку якості підготовки слухачів, порівняти якість навчання з будь-якої дисципліни, виокремити й усунути проблеми на певному етапі навчання, окреслити шляхи вдосконалення освітнього процесу (Огаренко, 2005).

Отже, застосовуючи описані методи моніторингу якості освіти, керівники закладів і відповідальні за моніторинг особи можуть виявити сукупність проблем, структурувати їх, забезпечивши оптимальний розвиток закладу вищої освіти. Використання комплексу методів моніторингу якості вищої освіти сприяє програмному управлінню розвитком освітньої установи й допомагає знайти джерела інновацій(Олексів & Шийка, 2014).

Вагоме значення мають методи, які дають змогу отримати інформацію безпосередньо від респондента (первинні дані), що вирізняється новизною. Серед таких методів Т. Лукіна (2020) називає спостереження, опитування (анкетування й інтерв'ювання), тестування, вибірковий метод, що набули неабиякого поширення.

Спостереження в моніторинговому дослідженні – спрямоване,

систематичне, безпосередньо візуальне сприйняття та реєстрація вагомих, на думку дослідника, явищ (ситуацій, процесів), що підлягають перевірці й контролю. Це такий метод збирання даних, за якого дослідник проводить спостереження за об'єктом, керуючись спеціальним планом і заздалегідь окресленими показниками, фіксує всі вагомі події та аналізує їх. Найбільш важливі риси спостереження: спланованість, систематичність; наявність чітких показників; можливість фіксації подій та елементів людської поведінки; робота спеціально підготовленого спостерігача.

Слід пам'ятати про переваги і недоліки спостереження. Зокрема до переваг спостереження відносять: безпосередня фіксація чинників; збереження природності в поведінці респондента; об'єктивність в оцінюванні спостережуваної поведінки; безпосередній аналіз поведінки людей; вільна зміна об'єктів спостереження; незалежність від умінь та навичок респондентів; наявність чіткого плану проведення. Недоліками спостереження є: неможливість дотримання репрезентативності обстежуваної сукупності; складність узагальнення отриманої інформації; неможливість формулювання загальних висновків та рекомендації щодо вдосконалення освітнього процесу; неможливість поліпшення якості освіти й функціонування освітньої системи.

Відмітимо, що спостереження більш доцільно організовувати тоді, коли попередньо формують уявлення про аналізований об'єкт. Завдяки спостереженню можна перевірити інформацію, що одержана внаслідок використання низки інших методів, а також після моніторингу якості освіти, що проведений на інституційному рівні.

Опитування необхідне для збирання відповідей на поставлені запитання. Це найбільш поширений метод одержання первинної інформації. Опитування дає змогу отримати конкретні відомості та статистично обробити їх. Залежно від способу організації, розрізняють кілька типів опитування: анкетування, у ході якого респондент самостійно працює зі спеціальним бланком, де розміщено запитання; інтерв'ювання, формат якого дає змогу опитати людину усно та зафіксувати письмово надані відповіді

(Радченко, 2007).

Наступний метод, який широко використовується для отримання інформації під час моніторингу якості вищої освіти і є різновидом опитування – це анкетування. Метод, що застосовують для збирання відомостей від численної кількості респондентів. Перед процесом анкетування організатори мають розробити спеціальні опитувальники, тобто анкети. Бланк анкети може бути як у паперовому, так і в цифровому форматі. Диференціюють такі різновиди анкетування: за обсягом – суцільне й вибіркоче; залежно від способу заповнення – безпосереднє й опосередковане; за способом спілкування – заочне, очне (особисте); за способом поширення анкет – пресове, поштове, роздаткове; за процедурою проведення – групове, індивідуальне.

Для ефективного використання анкетування необхідно враховувати п та недоліки цього методу. Зокрема до переваг анкетування відносять: незалежність відповідей від того, хто проводить анкетування; достатність часу для відповіді; використання надійного інструменту; стандартизація всіх процедур та власне інструменту; попередня продуманість, виваженість запитань, які сформульовані в анкеті; широкий спектр запитань; свобода респондента в часі; можливість стандартизації процедури збирання даних та їх подальшого статистичного оброблення. Виокремлюють такі недоліки анкетування: неможливість оперативних змін у змісті анкет; відсутність контролю за поверненням анкет; неможливість одержання правдивих даних про думки чи про стиль поведінки особи в певних ситуаціях; обмеженість окремих видів анкетування.

Дослідники виокремлюють багато різновидів анкетних запитань. Найбільш поширена така класифікація: за формою – закриті, відкриті, напівзакриті, безпосередні, опосередковані; за конструкцією – дихотомічні, поліваріантні, шкальні, запитання-діалоги, запитання-ілюстрації; залежно від мети – змістові, функційні (функційно-психологічні: контактні, буферні, запитання-фільтри; контрольні запитання: запитання-тести, запитання-пастки); за змістом – фактичні запитання, знаннєві запитання, запитання про

внутрішній стан людини, її міркування, мотиви, ставлення тощо.

Наступним методом є тестування (від англ. testing пробує). Це метод психологічного діагностування, що передбачає застосування стандартизованих запитань і тестових завдань, які представляють шкалу значень. Такий метод практикують для стандартизованого вимірювання індивідуальних рис особи. Інструментом тестування слугує тест, що має бути створений відповідно до низки умов. Дотримання таких умов надає тестові статусу засобу вимірювання, а не простого переліку запитань і завдань. Тестові завдання можуть бути запропоновані в різному форматі, передбачати різні обчислювальні характеристики якості тестів.

Необхідно зазначити, що тестування також є одним із методів педагогічного оцінювання, що проводять із певною метою. Розрізняють формувальне (поточне) і підсумкове тестування. Для кожної конкретної ситуації розробляють спеціальний тест, увідповіднений із метою й завданнями тестування. Тестування як метод вимірювання використовують у різних галузях, де розроблено численну кількість варіантів тестів. Найбільш поширена така класифікація тестів: за рівнем уніфікації – стандартизовані, нестандартні; за рівнем упровадження – загальнодержавні, на рівні навчального закладу, викладацькі; за статусом проведення – обов'язкові, пілотні, дослідницькі; за співвідношеннями з нормами або з критеріями – тести досягнень, порівняння або відбору; за типами завдань – відкритого або закритого характеру.

Під час вимірювань, що проводяться за результатами тестування й орієнтовані на критерії, необхідно визначити: дату ухвалення рішень щодо досягнення навчальної мети; чітку кількість вправ і завдань; належність до групи за рівнем успішності в навчанні. Таким чином, тест може функціонувати як вимірювальний інструмент, якщо він містить необхідну кількість завдань, відповідно до обсягу тестування. Найбільш раціональна чисельність завдань, що можуть оптимально виконати тестовані особи, дорівняє 40-60 тестам. На думку дослідників, тестова перевірка знань та опанованих навичок буде надійною й об'єктивною, якщо збільшувати довжину (обсяг) тестів. Ключові

моменти в складанні тестів пов'язані з формулюванням завдань і вибором форми. Відповідно до змістового наповнення, завдання являє собою базову одиницю, що передбачає перевірку одного з компонентів засвоєних знань. У разі дотримання описаних умов тестування стає технологічно грамотним і технологічно доречним засобом об'єктивної перевірки ступеня підготовки й навченості особи (Бушак, 2011).

Правильно розроблені тести вирізняються високим рівнем надійності, об'єктивності, точності вимірювання рис і якостей студента, зокрема його навчальних результатів. Останнім часом усе частіше тестування проводять із залученням інформаційних технологій.

Тест повинен: бути валідним (дотримання валідності тесту забезпечує його надійність); придатним для вимірювання того, для чого він розроблений; забезпечувати високу точність вимірювання (мати несуттєву похибку); засвідчувати надійність результатів; мати шкалу, що забезпечує певний рівень вимірювань; за ступенем підвищення рівня вимірювання шкали поділяють на номінальні, порядкові (рангові), інтервальні та шкали відношень; бути сертифікованим і стандартизованим (дотримання цієї вимоги обов'язкове в разі підсумкового сертифікаційного тестування; якщо тестування поточне, що організують упродовж освітнього процесу, така норма є факультативною) (Романенко, 2007).

Різновиди тестових завдань диференціюють за чотирма формами: із вибором правильної відповіді (однієї або кількох); відкритої форми; на визначення відповідності; на з'ясування правильної послідовності. Схарактеризуємо форми тестових завдань.

Тестові завдання з вибором правильної відповіді передбачають:

– вибір серед інших неправильних відповідей однієї правильної; логічною основою такої форми тестових завдань є закон виключення третього, сформульований ще Аристотелем; це означає, що вибір правильної відповіді засвідчує формулювання правильного судження й навпаки (вибір неправильної відповіді – хибне судження); у таких тестових завданнях обов'язково має бути правильна відповідь; наявність таких відповідей, як

«правильної відповіді немає», «усі відповіді неправильні», «усі відповіді правильні», заборонена;

– вибір найбільш точної однієї відповіді з-поміж кількох варіантів, що вважають частково правильними; практикують для перевірки вмінь і знань зіставляти відомості (властивості, явища, факти, події та ін.); такий варіант тестів вирізняється більш високим рівнем складності;

– вибір кількох запропонованих правильних відповідей, так званий множинний вибір (Лукіна, 2020; Методика і технології оцінювання, 2012).

Процес розроблення тестів розпочинається зі структурування навчального матеріалу, окреслення основних вимог до оволодіння професійними знаннями й уміннями за певною спеціальністю. Зовнішня побудова тесту залежить від формату завдань, які мають бути грамотно сформульованими, не допускати психологічних і логічних перешкод для їх розуміння й успішного розв'язання. У тестових завданнях актуалізовано важливі елементи професійних знань, натомість орієнтація на дрібні факти має бути взагалі відсутня (Сухомлинська, 2007).

Необхідно наголосити на незалежності тестових завдань один від одного (попередні завдання не можуть містити відповідей для наступних завдань). Тести не повинні бути довгими та громіздкими (оптимальна довжина – 30-60 завдань). У тестах варто надавати перевагу простій структурі. Орієнтовний час виконання 30-60 завдань становить 1,5-2 години. Під час тестування необхідно звернути увагу на вік тих, хто навчається, ступінь їхньої мотивації, зважити на монотонний характер виконуваних завдань, часові межі, що сигналізують про втому учасників тестування.

Необхідно чітко й лаконічно формулювати тестові завдання, уникати двозначного тлумачення їхнього змістового наповнення. Варіанти тестових відповідей мають бути однозначними, схожими за способом формулювання та форматом подання. Застосування суперечностей і недоведених фактів у тестах заборонене. У тестових завданнях правильна відповідь не може бути розміщена в одній і тій самій позиції (наприклад, завжди в першому, другому чи в третьому рядку) (Гириловська, 2021).

У США, Великій Британії, Канаді, Японії, Нідерландах, Данії, Ізраїлі, Австралії, Новій Зеландії найчастіше застосовують методи педагогічної кваліметрії, де розвинена класична теорія тестів змінена на IRT, що вможливорює тестування мільйонів студентів. У цих країнах створено спеціальні компанії, які розробляють тести. Педагогічне тестування проводять атестаційні служби. Передбачено регулярне збирання інформації для моніторингу якості освіти, тобто існує ціла тестова індустрія.

Найвідоміші фундації системи моніторингу якості освіти у світі:

– Служба тестування в освіті «ETS» («Educational Testing Service») – приватна некомерційна організація, створена в США 1947 року, що розробляє і щороку централізовано проводить по кілька мільйонів тестувань у 180 країнах світу за допомогою найбільш популярних тестів «ETS»: для діагностування мовних та математичних здібностей випускників школи («SAT» – «Scholastic Aptitude Test»); академічне тестування для аспірантів за всіма напрямками підготовки (крім медицини, бізнесу та права) – «General Test» («GRE» – «Graduate Record Examinations»); для оцінювання абітурієнтів, які вступають до аспірантури за бізнес-напрямами («GMAT» – «Graduate Management Admission Test»); з англійської мови як іноземної для вступу до коледжів та університетів США й Канади («TOEFL» – «Test of English as a Foreign Language»); для сертифікованого оцінювання фахової придатності викладачів і вчителів («PRAXIS: Academic Skills Assessments»), що проводять у 35 американських штатах;

– «AGT» («American College Testing Program») – корпорація, заснована 1959 року при Університеті Айови; проводить тестування вступників; пропонує більш як 100 програм тестування;

– «Sylvan Prometric» – одна з найпотужніших мереж, яка скеровує діяльність понад 2500 осередків комп'ютерного тестування, що працюють у 150 країнах світу; спеціалізація – сертифікація інформаційних технологій, видання фахових ліцензій у галузі охорони здоров'я, фінансування, страхування, операцій із нерухомістю; тестування організоване двадцятьма п'ятьма мовами;

– «Question Mark Computing Ltd.», створена в Лондоні 1998 року, проводить комп'ютерне тестування, пропонуючи п'ять варіантів («DOS», «Windows», «Macintosh», «Web», «Perception»); до послуг вдаються комерційні організації, освітні установи в 50 країнах світу;

– «LXR» («Logic Xtension Resources») – фірма, що створена 1981 року в Каліфорнії; формує банк тестів, автоматизовано komponує варіанти тестування, організовує бланкове та комп'ютерне тестування, обробляє заповнені бланки відповідей, підраховує отримані бали, аналізує результати; працює в 25 тисячах пунктів, що розташовані в усьому світі;

– «Virtual Learning Technologies» – компанія в американському Бірмінгемі, що проводить інтернет-тестування, використовує мультимедійні елементи, адаптивний алгоритм, що вможливають миттєве одержання результатів.

Більшість закордонних досліджень мають прикладний характер, використовують високоякісний практичний вимірювальний матеріал, але при цьому бракує уваги до тестових матеріалів і технологій для особистісного розвитку студентів у педагогічній практиці, психолого-педагогічного обґрунтування теорії й практики тестування, проведення тестів в освітньому процесі для самоконтролю та саморозвитку особистості, мотиваційно-спонукальних компонентів навчання (Сақун, 2009; Тараненко, 2014).

Освітня система України потребує посилення наукового рівня тестування (розроблення тестів, проведення тестувань, оброблення, презентація, педагогічний аналіз результатів та їх інтерпретація), поки що не відповідає міжнародним стандартам у цій галузі. Існує необхідність у підготовці наукової літератури, яка відобразить сучасний стан світової теорії та практики педагогічних вимірювань (Савченко, 2014).

Наступним важливим методом, який використовується під час моніторингу якості вищої освіти є вибіркового метод. Це науковий метод відбору одиниць спостереження з усього обсягу, тобто з генеральної сукупності (повної сукупності одиниць об'єкта дослідження, щодо якої роблять висновки), що заснований на методах математичної статистики.

Генеральна сукупність може бути кінцевою (обмеженою за кількістю одиниць) і нескінченною. Наприклад, генеральною сукупністю під час опитування респондентів із питань якості освіти є загальна кількість респондентів у країні на період моніторингу (або в регіоні – регіональний моніторинг). У вибірковому методі визначення обсягу вибірки є вихідним завданням, оскільки будь-яка вибірка має заданий обсяг. При випадковому відборі діє правило, відповідно до якого кожна одиниця генеральної сукупності може потрапити у вибірку з певною ймовірністю. При дотриманні цього правила реалізується основна перевага випадкової вибірки: елементи генеральної сукупності виявляються представленими у вибірці з ймовірностями, які наближаються до розподілу в генеральній сукупності. Чим менше ознака розсіювання у генеральній сукупності і чим більший обсяг вибіркової сукупності, тим менша помилка репрезентативності. Такий результат є проявом закону великих чисел, що дозволяє за фіксованими характеристиками розрахувати потрібний обсяг вибіркової сукупності, заздалегідь визначивши припустиму похибку репрезентативності.

Вибірковий метод дозволяє переносити результати вибіркової обробки на всю генеральну сукупність. У цьому має місце деяка похибка; ефективність вибіркового методу в тому, що дозволяє її оцінити. Похибки, що виникають під час використання вибірових даних, показують, наскільки добре характеристики вибірки представляють відповідні характеристики генеральної сукупності, і тому називаються похибками репрезентативності.

У моніторингу якості вищої освіти формування вибіркової сукупності відбувається на основі математико-статистичних закономірностей, з огляду на особливості перебігу управлінських, освітніх, педагогічних процесів. Ця позиція відображена в переліку критеріїв відбору одиниць спостереження (Утюж, 2014). Основна ідея вибіркового методу така: закономірності вибіркової сукупності, виявлені в ході вивчення невеликої групи людей, можна поширити на весь об'єкт дослідження, тобто на генеральну сукупність. Переваги зазначеного методу: можливість екстраполювати результати на всю генеральну сукупність, одержувати інформацію про

міркування численних категорій і груп осіб, які становлять цю сукупність, розраховувати допустимі помилки у вибірці.

Серед недоліків вибіркового методу варто назвати порівняно більший обсяг фінансових і людських ресурсів, що використовують для дослідження; більшу тривалість, на противагу ймовірнісним методикам відбору опитуваних (Лукіна, 2020).

Евристичні методи діагностики – методи аналізу, базовані на використанні досвіду, залученні інтуїції фахівця та його творчого мислення. Евристичні методи поділяють на експертні та психологічні. Експертні методи – це сукупність математичних і логічних прийомів та процедур, що використовують фахівці-експерти для отримання відомостей, які необхідні під час ухвалення обґрунтованих управлінських рішень. Психологічні методи – комплекс процедур і правил, оперування якими сприяє розв'язанню проблем та виконанню творчих завдань.

Евристичні методи поділяють на групи: методи неспрямованого пошуку (мозковий штурм, метод експертного оцінювання, метод асоціацій та аналогій, метод контрольних запитань, метод колективного блокнота, ділові ігри й ситуації, кібернетичні наради тощо); методи спрямованого пошуку (морфологічний метод, алгоритм розв'язання винахідницьких завдань та ін.).

Аналітичні методи діагностування – факторний і фундаментальний аналіз, вивчення стійкості й чутливості, метод безпосереднього та зворотного розрахунку, обчислення граничних значень, метод сценарію, метод еквівалентів тощо; допомагають з'ясувати вірогідність появи втрат на підставі математичних моделей, спрогнозувати потенційні відхилення чинників від базових рівнів, діагностувати сильні та слабкі моменти (Шийка, 2016).

Для діагностування показників соціально-психологічного клімату застосовують методи, що варто згрупувати так: методи, спрямовані на отримання інформації про «зовнішні» показники соціально-психологічного клімату (спостереження, зорієнтоване на з'ясування особливостей спілкування (частота, спрямованість, модальність); експеримент, який

уможливорює аналіз специфіки інтерактивної та перцептивної функцій комунікації, спільної роботи; поєднуваний зі спостереженням); методи, що допомагають отримати інформацію про «внутрішні» показники клімату (інтерв'ю для суб'єктивного оцінювання кожним співробітником соціально-психологічного клімату в організації; анкетування колективу стосовно ставлення до низки параметрів, за якими формують соціально-психологічний клімат (ступінь задоволення змістовим наповненням роботи, її умовами, взаєминами з колегами, із керівництвом тощо); соціометрія, що допомагає діагностувати внутрішній складник міжособистісної взаємодії в групі, її структуру, когнітивні та емоційні якості; референтометрія, яка дає змогу виокремити референтні групи (мікрогрупи, угруповання та ін.), схарактеризувати авторитетність колективу для кожного працівника); методики, що покликані з'ясувати рівень конфліктності в колективі; методики для вивчення ступеня особистісної та ситуативної тривожності й ін.); методи, які опосередковано, через кількісні (статистичні) показники, надають інформацію про соціально-психологічний клімат (вивчення документальних джерел для отримання опосередкованих відомостей про соціально-психологічний клімат у колективі (плинність кадрів, частотність появи конфліктних ситуацій, чисельність і характер дисциплінарних порушень, до яких вдаються співробітники); дослідження продуктів діяльності, що передбачає аналіз якості та змісту продуктів діяльності, ступеня мотивованості співробітників, їхнього ставлення до роботи, що слугують опосередкованими показниками наявного в колективі клімату; експертне оцінювання атмосфери в організації з боку керівництва).

Розкриємо методи, що забезпечують дослідника опосередкованою інформацією і належать до категорії методів збору вторинних даних: метод фокус-групи, портфолію, есе та ін.

Моніторингові дослідження якості освіти за допомогою методу фокус-груп передбачають участь у процесі моніторингу певної кількості респондентів, які зібрані в одному місці; взаємодію учасників (на засіданнях фокус-груп між суб'єктами заохочують до взаємодії); обговорення

запропонованих проблем спільно з модератором, який діє відповідно до цілей і завдань дослідження; використання сценарію при проведенні фокус-груп.

Мета фокус-групи : виявлення спектру думок із порушеної проблеми; з'ясування певної поведінки людей у тих чи в тих сферах. Ефективність фокус-групи засвідчує комфортне відчуття більшості людей, які залучені до дискусії як частина групи. Якщо правильно організувати роботу фокус-групи, то в учасників з'явиться більше можливостей для отримання поглибленої інформації, ніж у разі індивідуальних інтерв'ю.

Сценарій засідання фокус-групи містить кілька складників: цілі дослідження (виклад); склад групи (опис складу); вступне слово модератора (оголошення теми дискусії, регламент проведення, інструктаж учасників); знайомство з респондентами, проголошення положень проблеми (початкова стадія); аналіз загальних тем, що стосуються конкретної проблеми (імідж кандидата, ставлення до події тощо), обговорення основної проблеми; перелік конкретних питань та аспектів, про які замовник бажає отримати деталізовану інформацію, тобто перехід від загальних питань до конкретних; конкретне обговорення; огляд висловлених позицій, додаткове обговорення думок, озвучених у ході дослідження, оголошення подяки за роботу (фінальна частина).

Респонденти можуть виконувати різні ролі. Охарактеризуємо найбільш пропоновані позиції респондентів. Конструктивні ролі: «авторитет» – досвідчена людина, до якої ставляться з повагою, яка не прагне лідерства в групі, але її поведінка є доброзичливою; «союзник модератора» – захисник модератора від словесних нападів членів групи; «стримані учасники» – намагаються не привертати уваги до себе, становлять більшість респондентів; «сором'язливі» – невпевнені в собі учасники, які прагнуть не брати участь у дискусії, бояться висловити свою думку та почути осуд із боку інших.

Деструктивні ролі: «альтернативний лідер» – людина, яка конкурує з модератором і прагне відігравати центральну роль; «антагоніст» – учасник,

який із будь-якого обговорюваного питання висловлює критичну думку; розрізняють «раціонального антагоніста», який демонструє негативне ставлення в стриманій та аргументованій манері, а також «агресивного антагоніста», який висловлює претензії стосовно важких запитань, що виходять за межі необхідних знань; «мовник» – людина групи, яка протистоїть модератору, утілюючи свої неконкретні й нечіткі думки, невдалі узагальнення; в обговоренні апелює до минулого, до власного досвіду, його аргументи не стосуються порушених питань; «домінатор» – наполеглива людина, яка схильна вимовляти довгі промови та бути першою; понад усе прагне представити себе, а не взаємодіяти з іншими; потребує стриманого ставлення членів групи, які не допустять витрачання часу на його тривалі промови; «уточнювач» – вимагає уточнення запитань і завдань; не здатний узагальнювати прості обставини; «нашіптувач» – відволікає інших учасників своїми розмовами, його поведінка має деструктивний і прихований ворожий характер.

Основні види звіту у фокус-групових дослідженнях такі: усний звіт, короткий звіт, повний деталізований звіт. Усний звіт призначений для діалогу із замовником, застосовують на завершальному етапі дослідження, слугує засобом роз'яснення результатів. Під час усного звіту доцільно використовувати слайди з висновками, діаграмами, фрагменти відеозаписів з епізодами для обговорення тощо. Короткий звіт у письмовій формі передбачає подання найбільш принципових результатів. Повний деталізований звіт охоплює всі попередні висновки та пропозиції (Методика проведення фокус-груп, 2016).

Цінність методу фокус-груп аргументована наявністю групової дискусії, у ході якої кожен учасник має змогу спілкуватися з іншими учасниками. Під час роботи фокус-групи нівелюються захисні психологічні перешкоди, посилюється бажання висловлювати емоційні реакції, налагоджуються контакти між учасниками. Відмітимо, що фокус-групи мають низку переваг, порівняно з іншими методами збирання інформації: синергія – об'єднання респондентів у групи, що дає змогу отримати широкий спектр інформації, думок і міркувань; креативність – робота в групі сприяє

спонтанним і нешаблонним відповідям; ефект «снігової кулі» – коментар однієї людини продовжує інший учасник, що породжує ланцюгову реакцію інших учасників; стимулювання – у ході дискусії посилюється бажання респондентів поділитися своїми думками та ідеями; безпека – метод сприяє відвертості, бо становище учасників ідентичне, вони почуваються комфортно; скрупульозність – для фіксування ходу обговорення використовують аудіо та відео, що вможливають подальший глибинний аналіз інформації; швидкість та економність – отримання оперативної інформації протягом короткого терміну.

Проблемні аспекти застосування методу фокус-груп: складність відбору учасників (групу незнайомих, різних людей, представників соціальної групи необхідно зібрати в один час в одному місці); неструктурованість відповідей ускладнює аналіз та опрацювання інформації; неможливість кількісного оцінювання результатів дослідження (даних, отриманих в одній фокус-групі, недостатньо для ґрунтовних висновків; загальна кількість фокус-груп, у яких необхідно провести роботу, залежить від дослідницьких завдань; за одним сценарієм проводять 3-4 фокус-групи; за потреби можливе збільшення кількості груп).

Основні варіанти використання комплексних досліджень: фокус-групи, у ході роботи яких вдається виявити нові гіпотези й апробувати робочі формулювання, іноді повністю спростувати попередні; проводять як пілотні дослідження, що передують основному аналізу; фокус-групи, що проводять паралельно з опитуванням для виконання запропонованих завдань; фокус-групи, що організовують і на пізніх етапах дослідження для інтерпретації та уточнення даних, отриманих під час опитувань; фокус-групи, які проводять для уточнення результатів уже проведеного масового опитування, у ході якого неможливо повністю використати спеціальні методики; фокус-групи вможливають розшифрування різних формулювань відповідей респондентів; серія фокус-груп у різних соціальних групах, що проводять на першому етапі; масове опитування, що передбачає кількісне дослідження на другому етапі; це оптимальна модель для уточнення й поглиблення отриманих результатів.

Результати фокус-груп відображають стандартне мислення людей, глибокі психологічні процеси, креативну свідомість і дають змогу відповісти на запитання (Михайлич, 2010).

Портфоліо – представляє результати, досягнуті педагогічним працівником за різними напрямками його професійно-педагогічної діяльності (науковий, дослідницький, освітній, виховний, самоосвітній, організаційний, методичний, управлінський, творчий); матеріали портфоліо слугують основою для аналізу професійно-педагогічної діяльності вчителя. Метою створення портфоліо є з'ясування динаміки результатів самоосвіти педагога, професійного зростання, здатності до практичного застосування психолого-педагогічних знань.

Виокремлюють такі типи портфоліо: папка (портфель) досягнень; рефлексивне портфоліо; проблемно-дослідницьке; тематичне портфоліо; портфоліо-презентація. Портфоліо класифікують за критеріями: за носієм інформації (на папері та електронне); за метою (портфоліо-власність і портфоліо-звіт); за змістом (портфоліо досягнень, проблемно-орієнтоване, тематичне, презентаційне, комплексне портфоліо).

Портфоліо виконує такі завдання, як розвиток, підтримка мотивації, готовності педагога до самоосвіти впродовж життя; розвиток рефлексії, розширення можливостей самонавчання; інтенсифікація моніторингу педагогічної компетентності, аналіз професійних можливостей педагога; фіксація змін і професійного зростання за певний час; сприяння персоналізації післядипломної освіти педагогічного працівника в міжтестастійний період, підвищення рівня педагогічної майстерності. Виокремлено функції портфоліо: накопичувальна, моделювальна, рефлексивно-креативна, діагностична, мотиваційна, змістова, розвивальна, рейтингова.

Портфоліо забезпечує накопичення інформації, необхідної для підвищення або для підтвердження кваліфікаційної категорії педагога; рейтингового оцінювання професійно-педагогічної діяльності тощо. Практичне значення портфоліо: атестація педагогічного працівника;

ліцензування, акредитація закладу вищої освіти; систематизація діяльності педагогічного працівника; рейтингове оцінювання діяльності педагогічного працівника; стимуляція саморозвитку та самовдосконалення педагогічного працівника (Оформлення портфоліо, 2016).

Есе – твір-міркування невеликого обсягу з вільною композицією, що виражає індивідуальні емоції, міркування з конкретного питання, проблеми й не претендує на повноту та вичерпне трактування тем. Есе допомагає педагогу та майбутньому фахівцеві грамотно формулювати власні думки, структурувати інформацію, виявляти причиново-наслідкові зв'язки, удосконалювати стиль мовлення.

Якість есе залежить від таких складників, як вихідний матеріал, що буде використаний (конспекти прочитаної літератури, лекцій, запис результатів дискусій, власні міркування й накопичений досвід із проблеми); якість оброблення наявного вихідного матеріалу (його організація та докази); аргументація (точність зіставлення з порушеними в есе проблемами). Виокремлюють такі етапи написання есе: обмірковування – планування – написання – перевірка – виправлення. У тексті есе автор вільно висловлює власні думки, імпровізує.

Мета есе – творчо інтерпретувати факти, аналізувати інформацію, оцінювати її, формулювати висновки. Есе використовують під час таких форм діяльності: самостійна, творча (позааудиторна, домашня) робота із запропонованої викладачем теми; 30-тихвилинний аудиторний контроль знань із вивченого матеріалу; 10-15-тихвилинний вільний твір на закріплення нового матеріалу на занятті; 5-10-тихвилинний міні-твір для підбиття підсумків аудиторного заняття (Дияк, 2013).

Для підвищення якості освіти й отримання інформації про якість освітнього процесу на заняттях у ЗВО проводять вебквести («web-quest»). Учені вбачають у вебквесті освітній продукт і технологію. По-перше, освітні вебквести – це сторінки освітньої тематики на сайтах у мережі Інтернет, які мають гіперпосилання на інші сторінки заданої тематики, розширюють світогляд студентів, збагачують їх додатковими знаннями та стимулюють

індивідуалізацію навчання. По-друге, вебквест – особистісно зорієнтована технологія навчання інноваційного спрямування, що вможливорює пошук студентами необхідної для навчання інформації. Вебквест включає проблемне завдання з елементами рольової гри; дослідницька й довідково-орієнтована діяльність, під час якої студенти добирають інформацію за допомогою інтернет-ресурсів та відеоконференцій. По суті, ідеться про мініпроекти, під час яких працюють з інтернет-джерелами в різних пошукових системах, отримують великий обсяг інформації, аналізують, систематизують її та готують презентацію. За такого формату навчання студенти провадять конструктивну діяльність: вибирають і впорядковують матеріал, опрацьований з інтернету, скеровують свою роботу на виконання поставленого завдання.

Вебквест має дидактичну структуру, що допомагає викладачеві керувати пошуковою діяльністю студентів, спрямовувати її в потрібне русло, окреслюючи часові межі. Роль викладача змінюється: він перестає бути «джерелом знань», натомість починає створювати необхідні умови для пошуку інформації. Студенти аналогічно модифікують свою роль, перетворюючись із пасивних об'єктів освітнього процесу на її активних суб'єктів. Вебквест являє собою інтерактивний процес, під час якого студенти мотивовані до самостійного опанування знань.

Л. Савченко трактує технологію вебквесту як сукупність методів і прийомів організації дослідницької діяльності, для виконання якої студенти самостійно організують пошук інформації, використовуючи інтернет-ресурси з практичною метою. Технологія ефективно працює в групах (від 3 до 5 осіб), сприяє конкурентності й формуванню лідерських якостей кожного студента, мотивує до процесу набуття знань, умінь і навичок, виховує відповідальність за результати діяльності та їх презентацію. Описану технологію рекомендовано застосовувати в різних видах роботи. Основна вимога до використання технології – наявність під'єднання до мережі (Якса, 2007; Гуменикова, 2008).

Вебквест доцільно проводити для оцінювання роботи студентів. При

цьому до уваги беруть різні критерії, що допомагає підбити підсумки, відрефлексувати досвід, набутий у ході самостійної діяльності. Після завершення роботи варто поставити узагальнювальні запитання, запропонувати завдання, що допоможуть простимулювати активність студентів, окреслити подальші перспективи (Савченко, 2014).

Добір методів та інструментів збирання інформації в ході моніторингового дослідження якості вищої освіти залежить від мети й завдань, властивостей предмета оцінювання. Вагомим компонентом системи забезпечення якості вітчизняної вищої освіти є моніторинг якості освітнього процесу. Для вдосконалення системи моніторингу необхідно грамотно добирати методи збирання інформації про якість освіти.

Таким чином, виокремлено такі методи моніторингу, що використовують для діагностування якості вищої освіти: метод поточного спостереження – для з'ясування змін, які відбуваються в професійному розвитку особистості та зумовлені освітнім процесом; метод тестових навчальних ситуацій, у ході застосування якого організують педагогічну імітацію реальних умов, активізують і структурують навчальну діяльність; метод бесіди (співбесіди) – для отримання інформації про сформованість у тих, хто навчається, основних компонентів навчальної діяльності; графічні матеріали, творчі роботи, технічні вироби слухачів необхідні для аналізу результатів освітньо-професійної діяльності; тестування – для зіставлення отриманих даних із середньостатистичними, що є найбільш ефективним методом збирання відомостей у ході моніторингу; комплексний, синтетичний аналіз інформації – перший крок на шляху до окреслення цілей і способів їх досягнення; аналіз проблем – метод, що полягає в з'ясуванні різниці між об'єктом, де існує проблема, та іншим, схожим на нього об'єктом, де такої проблеми немає; аналіз сил впливу, що дає змогу швидко й наочно схарактеризувати загальну ситуацію, яка виникла; метод «дерева цілей» – спрямований на пошук пріоритетів у розв'язанні проблем із погляду важливості й терміновості; метод оцінювання пріоритетів – допомагає оцінити (у контексті важливості, нагальності тенденцій розвитку –

погіршення або поліпшення) якість освіти, окреслити пріоритети проблем за допомогою таблиці експертного оцінювання.

Розроблено авторські анкети (оцінювання пріоритетності педагогічних знань викладачів ЗВО, оцінювання пріоритетності педагогічних умінь у викладачів ЗВО, дослідження думки викладачів щодо готовності здобувачів до професійної діяльності та якості освіти у ЗВО для корегування навчального процесу, аналіз ставлення здобувачів до формування в них готовності до професійної діяльності, визначення рівнів сформованості компонентів готовності здобувачів до професійної діяльності, анкета для здобувачів щодо якості їх підготовки у ЗВО); запитальник напівстандартизованого інтерв'ю з адміністрацією ЗВО; тести (для вивчення задоволеності персоналу умовами роботи у ЗВО, мотиваційний тест для здобувачів першого курсу, тест мотивації навчання здобувачів) тощо.

4.2. Залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства

Для моніторингу якості вищої освіти важливе значення мають чинники, які впливають на результативність процесу дослідження: рівень організації, ступінь мотивації учасників моніторингу, активність респондентів тощо. Ці сприятливі педагогічні обставини вможливають оптимальне планування подальших змін, а також удосконалення освітнього процесу в закладах вищої освіти. Моніторинг якості професійної підготовки студентів, зокрема моніторинг якості вищої освіти, буде більш ефективним за умови розроблення певних організаційно-педагогічних умов, що в комплексі відображають єдність цілей, явищ, дій. З'ясуємо зміст понять «умова» та «організаційно-педагогічні умови».

Термін «умова» (лат. «factor» – чинник) означає : явище, яке формує причину або створює можливість її дії, і цей зв'язок з наслідком обумовлений; функціональний зв'язок явищ полягає в тому, що зміна одних

явищ спричиняє зміну інших (Александров, 2002). Український тлумачний словник термін «умова» витлумачує: 1) взаємна усна чи письмова домовленість про що-небудь; угода, договір, 2) вимога, пропозиція, що висуваються однією зі сторін, які домовляються про щось (Український тлумачний словник, 2020). Великий тлумачний словник сучасної української мови термін «умова» визначає як необхідну обставину, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь; сукупність даних, положення, що лежать в основі чого-небудь (Великий тлумачний словник, 2005). Словник української мови термін «умова» трактує як правила, які існують або встановлені в тій чи іншій галузі життя, діяльності, які забезпечують нормальну роботу чого-небудь (Словник української мови, 1979).

У педагогіці поширене поняття «педагогічні умови» та «організаційно-педагогічні умови». В контексті нашого дослідження за основу взяли організаційно-педагогічні умови, так як ефективність моніторингу обумовлена чинниками педагогічного й організаційного характеру. Організаційно-педагогічні умови трактують як педагогічні обставини, які сприяють вияву педагогічних закономірностей, зумовлених дією факторів й забезпечують відповідну організацію освітнього процесу (Туриніна, 2007). Організаційно-педагогічні умови – спеціально сконструйовані (змодельовані) процедури в процесі навчання, реалізація яких дає змогу успішно виконувати певний клас освітніх завдань; сукупність об'єктивних можливостей змісту освітнього процесу і його організації та моніторингу, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей, що забезпечують розв'язання поставленого завдання (Пермяков, 2007).

Отже, моніторинг якості професійної підготовки студентів, зокрема і моніторинг якості вищої освіти взагалі, буде здійснюватися більш ефективно за умови розроблення певних організаційно-педагогічних умов, комплекс яких, являє собою єдність цілей, явищ, дій. Одним із завдань нашої роботи є теоретична розробка й обґрунтування організаційно-педагогічних умов моніторингу якості вищої освіти. Вважаємо, що мету буде досягнуто, якщо

запропоновані організаційно-педагогічні умови будуть доповнювати одна одну у процесі їх використання й забезпечать успішність моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.

Для реалізації системи якісного моніторингового процесу потрібні організаційно-педагогічні умови, тобто обставини, що забезпечують ефективність моніторингу якості вищої освіти, його результативність. У дослідженні під організаційно-педагогічними умовами розуміємо чинники, сприятливі педагогічні обставини, що впливають на моніторинг якості вищої освіти, забезпечують успішну організацію та результативне проведення моніторингу в закладі вищої освіти (Носовець, 2015).

Уважаємо, що ефективному моніторингу якості вищої освіти сприяють обґрунтовані нами організаційно-педагогічні умови, які мають забезпечити досягнення поставленої мети; взаємодію складників освітньої системи; функціонування запропонованої системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; модернізацію освітнього процесу у ЗВО.

За результатами аналізу науково-педагогічних джерел, результатів опитування респондентів виокремлюємо такі організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти: залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти.

Схарактеризуємо залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства як необхідну організаційно-педагогічну умову моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.

Переконані, що залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства має бути вибудовано для задоволення потреб освітнього закладу, зокрема для підвищення якості результатів діяльності, за умови участі учасників освітнього процесу закладу вищої освіти (Пехота & Прасол, 2015). Однак ефективність реалізації цієї умови визначається врахуванням певних вимог. Зокрема, необхідно чітко окреслити групи стейкхолдерів, які можуть бути залучені до моніторингу якості вищої освіти,

проаналізувати їхні погляди, інтереси і діяльність та їх взаємозв'язку з галуззю в межах якої здійснюється підготовка здобувачів; визначення найбільш «важливих стейкхолдерів», які найбільш розуміють вимоги до підготовки фахівців, потреби галузі й мають бачення щодо вирішення наявних проблем.

За результатами аналізу наукових студій можна констатувати, що важливим є побудова своєрідного альянсу стейкхолдерів, що поєднує у собі представників тих, хто надає освітні послуги; тих, хто є споживачами освітніх послуг; тими, хто здійснює фінансування і що саме важливе тими, хто має користь від якісної освіти. Залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства забезпечує прозорість освітнього процесу та його неперервне удосконалення з врахування галузевих та регіональних вимог, покращення й узгодженість роботи структурних підрозділів закладу, дотримання принципів академічної доброчесності, реалізацію студентоцентрованого навчання, реалізації вивчення окремих освітніх компонентів на базі роботодавців, врахування практичного досвіду в освітньому процесі та ін.

Можливі різні *форми залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні*: проведення анкетування, напівстандартизованих інтерв'ю, обговорення проєктів і рецензування освітніх програм; участь у круглих столах, семінарах, засіданнях кафедр, вченої ради факультету, керівництво практиками; участь у комісіях по захисту курсових, звітів з практик, кваліфікаційних робіт, атестаційних комісіях підсумкової атестації та ін.

Ефективність залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні залежить від налагодження партнерських стосунків між всіма зацікавленими особами й налагодженні продуктивної співпраці із ними. Для забезпечення партнерства у співпраці із стейкхолдерами необхідно враховувати такі аспекти: вивчення думки кожного учасника освітнього процесу; увага до особливостей культури індивіда; поважне ставлення до відповідей, світобачення, поглядів і

ціннісних орієнтирів; розвиток та вияв позитивного налаштування стосовно кожного, запобігання упередженому ставленню в міжособистісних стосунках; абсолютне прийняття кожного учасника освітнього процесу; аналіз цінностей особистості, зосередження уваги на успіхах і позитивах під час моніторингу якості освіти; акцентування уваги навіть на несуттєвих досягненнях в освітньому процесі, віра в подальші успіхи; відсутність критики, запобігання осудливому ставленню, аналіз пропозицій і рекомендацій з огляду на перспективи спеціальності та майбутньої професійної діяльності здобувачів освіти.

На нашу думку, освітнє середовище у ЗВО має соціалізаційний, виховний та освітній вплив на розвиток здобувачів вищої освіти. Відповідно для ефективного здійснення цих видів впливу доцільним є активне залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти. При цьому слід відмітити, що лише за правильного моніторингового підходу до оцінювання діяльності освітнє середовище сприяє оволодінню соціальним, професійним, особистісним досвідом.

Однією з важливих груп стейкхолдерів є здобувачі вищої освіти. Схарактеризуємо більш детально залучення цієї групи стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства. У цьому аспекті важливо враховувати такі чинники:

– кожен здобувач, залучений до моніторингу якості освітнього процесу в закладах вищої освіти, повинен обстоювати активну, суб'єктну позицію для якісного моніторингу вищої освіти;

– завдання викладача полягає у виконанні низки функцій: налагодити освітню партнерську роботу серед студентів, сприяти міжособистісній і педагогічній взаємодії, скеровувати навчальні процеси, дбати про позитивне налаштування тих, хто навчається, пропонувати студентам різні методики для виконання актуальних завдань у межах моніторингу вищої освіти;

– варто наголосити, що особи, долучені до навчального процесу, володіють паритетними можливостями, мають змогу демонструвати свою активність, ініціативність, практикувати різні види діяльності, рефлексувати

власну значущість;

– викладач організовує навчальну діяльність як мисленнєву роботу, індивідуальне міркування, самостійний процес створення знань, пізнання актуальних фахових проблем і реалій;

– у грамотно організованому освітньому процесі студенти мають змогу вивчати соціально важливі та актуальні питання, виконувати практичні завдання, застосовуючи нестандартні підходи, добирати інноваційні рішення;

– взаємодіючи з викладачем, студенти апробують свої вміння, знання й навички в різних типах наукової, фахової, а також громадської роботи, зважаючи на особисте зацікавлення;

– партнерська діяльність у закладі вищої освіти вможливорює самостійний вибір необхідної інформації студентами, розв'язання проблем, порушених викладачем або керівництвом закладу, оперування засобами та способами виконання завдань у спільній моніторинговій роботі;

– в освітньому процесі використовують різноманітні форми міжособистісної взаємодії студентів і викладацького складу, апробують внутрішньогрупові ролі, що розвивають міжособистісні контакти, формують індивідуальний стиль мислення та власне розуміння проблеми, ухвалюють спільні рішення;

– процес партнерської діяльності студентів, їхньої міжособистісної взаємодії, спілкування з викладачем під час навчання та в ході моніторингу якості вищої освіти регульований через зворотний зв'язок. Учасники обмінюються інформацією про отримані результати моніторингу освітньої діяльності, аналізують очікувані та реальні досягнення, невдачі, власні враження тощо.

На думку Т. Равчиної, освітнє середовище, сприятливе для суб'єктної позиції студентів, партнерської діяльності в освітньому процесі, їх розвитку як фахівців, здатних самостійно проводити моніторинг освітньої діяльності, побудований на рівноправній, суб'єктно-суб'єктній партнерській взаємодії викладачів і студентів (Равчина, 2005). Як слушно зауважує О. Вишневський, педагогіка партнерства передбачає налагодження демократичної співпраці

вчителя й учня, що базована на паритетності прав, на взаємній повазі учасників освітнього процесу, на довірі, доброзичливому ставленні й водночас на дисциплінованості та вимогливості (Вишневський, 2006).

Таку фундаментальну позицію вибрано як засадничу для організації, планування та проведення контрольних заходів під час проведення дослідження. Контрольні заходи дають змогу з'ясувати відповідність рівня опанованих знань, умінь і навичок здобувача вищої освіти вимогам нормативних документів у сфері вищої освіти, забезпечують своєчасне коригування освітнього процесу (Плачинда, 2015).

В освітньому процесі використовують такі види контролю: поточний і підсумковий (семестровий). Поточний контроль проводять під час проведення практичних, семінарських і лабораторних занять для перевірки рівня підготовленості студентів із певних розділів навчальної програми, а також для виконання індивідуальних завдань (тест, написання есе, розв'язання задач, усна відповідь тощо). Систему оцінювання рівня знань за видами робіт у разі поточного контролю описано в робочій програмі навчальної дисципліни. Форми проведення поточного контролю під час навчальних занять вибирає кафедра.

Підсумковий (семестровий) контроль організовують для оцінювання результатів навчання студентів на певному освітньому рівні або на окремих його етапах. Семестровий контроль проводять з усіх навчальних дисциплін, наявних у навчальному плані, у вигляді семестрового екзамену, диференційованого або недиференційованого заліку. Терміни проведення семестрового контролю зазначені в навчальному плані та зафіксовані в графіку навчального процесу. Підсумковий контроль передбачає перевірку засвоєння навчального матеріалу дисципліни як під час проведення аудиторних занять, так і в процесі самостійної роботи.

Форму проведення семестрового контролю (усна, письмова, комбінована, тестування тощо), зміст і структуру екзаменаційних білетів (контрольних завдань), критерії оцінювання затверджує кафедра. Це обов'язковий складник навчально-методичного комплексу дисципліни

(Додаток Б).

Не дивлячись на те, що контроль є важливою складовою освітнього процесу, він дає можливість зібрати інформацію про рівень засвоєння навчального матеріалу, доцільність використаних технологій і методів навчання, прогалини і причини їх виникнення. Для того, щоб ця інформація носила об'єктивний характер і сприяла продуктивній співпраці між учасниками освітнього процесу, вона має реалізовуватися на засадах партнерства. Цінним для нашого дослідження є підхід І. Підгурської (2010), яка розмежовує критерії, за якими характеризують партнерські взаємини, на дві групи:

- критерії об'єктивного характеру, що охоплюють автономність, рівність суб'єктів, свободу вибору партнера, спільні дії та інтереси;
- критерії суб'єктивного характеру, які маркують взаємну довіру, відповідальність, сприйняття партнера як рівного.

Основна мета партнерських взаємин між викладачами й студентами – досягнення успіху для обох сторін і високого ступеня лояльності, прихильності, а отже, формування тривалих цінностей. В. Оніпко у партнерській взаємодії викладача й студентів виокремлює успішні стратегії, зокрема до них відносить стратегію співпраці і компромісу, що є головними в процесі налагодження освітнього партнерства.

Стратегія співпраці, що означає спільну діяльність суб'єктів спілкування (узгоджених цілей досягають зусиллями обох сторін), унеможливорює конфліктність, оскільки задоволення потреб викладача та студентів є першорядним. За такого підходу викладач не нав'язує своєї думки й мети, а синтезує їх через переконання, узгодження, зацікавлення, заохочення. Завдяки такій стратегії дій, у студентів має з'явитися внутрішня мотивація до виконання пропонованого викладачем завдання чи до проведення моніторингу. Ефективність цієї роботи помітно зростатиме.

Стратегію компромісу застосовують тоді, коли кооперація неможлива, студенти не задоволені, не хочуть виконувати запропоновані завдання, давати відповіді на запитання тощо. Стратегія компромісу хоч і є менш

ефективною, але все ж таки дає змогу досягнути поставленої навчальної мети.

Відмітимо, що поняття партнерства в освіті співзвучне з терміном «співпраця», що передбачає часткову тотожність (бути частиною) і нетотожність (брати участь). Реалізація цих дій прогнозує ідентифікацію як адаптацію особистості до соціуму за допомогою засвоєння нею соціальної ролі партнера, а також автономність як становлення індивідуальності через розвиток здібностей, що забезпечують успішне оволодіння різними видами діяльності й спілкування.

Партнерство пов'язане з самовизначенням особистості в спільній діяльності, усвідомленням своєї самоцінності й цінності іншої людини; належить до інноваційних форм взаємодії, оскільки розвиток партнерських взаємин перебуває в площині інноваційної освітньої діяльності стосовно вищої освіти, моніторингової діяльності, яку частіше виконує викладач; відображає конструктивну функцію моніторингової діяльності й руйнує стереотип педагогічного мислення у сфері взаємин викладач – студент; стосунки викладача та студента формуються, як стосунки незалежних особистостей, що спрямовані на досягнення загальних цілей за принципами рівності, добровільності, рівнозначності й доповнюваності учасників освітнього процесу; дає студентові змогу перебувати в активній позиції, зважає на механізми саморозвитку особистості, допомагає реалізувати індивідуально-особистісний розвиток, допускає спектр стратегій співпраці між викладачем і студентами; передбачає поділ права вибору й відповідальності за ухвалення рішень, дає студентам змогу рівноцінно, але по-різному брати участь у проєктуванні, організації та провадженні діяльності, що вможлиблює особистісний розвиток, оптимізує моніторингову діяльність (Оніпко, 2014).

Отже, для партнерської взаємодії викладача й студентів характерне застосування успішних стратегій, зокрема стратегії співпраці, що запобігає конфліктності, нав'язуванню викладачем своєї думки, передбачає заохочення, а також стратегії компромісу, що сприяє досягненню поставленої

мети.

Потрібні зовнішні умови освітнього процесу, які є сприятливими для суб'єктно-суб'єктної, партнерської взаємодії викладача й студентів. Соціально-психологічна атмосфера, ефективна для освітньої та моніторингової діяльності студентів, – необхідний чинник якісного моніторингу вищої освіти. Охарактеризуємо роль забезпечення зовнішніх умов навчального процесу, сприятливих для суб'єктно-суб'єктної, партнерської взаємодії викладача і студентів.

Просторове розміщення учасників під час освітнього процесу та моніторингу якості вищої освіти має бути таким, що забезпечує рівноправну, партнерську позицію викладача й студентів, запобігає просторовим бар'єрам, які ускладнюють взаємодію. Відсутність просторових бар'єрів, що, віддаляючи партнерів один від одного, водночас стають засобами захисту, сприяє міжособистісній взаємодії суб'єктів, тобто пошуку взаєморозуміння, відчуття партнерства в спільноті. Для вдосконалення партнерських взаємин під час навчання й моніторингу освітньої діяльності вагоме значення має розміщення викладача й студентів у колі (квадраті). Такий методичний прийом дає змогу відкрито спілкуватися (бачити, слухати, звертатися до конкретної людини тощо) і почуватися партнером у цій системі. Особливо таке розташування важливе для викладача, який повинен через візуальний контакт надати відчуття партнерства кожній людині, показати їй, що вона не віддалена від інших, а може бути спостерігачем за ходом розвитку думки, за емоційним станом партнерів, за виконанням запропонованих завдань.

Необхідний чинник якісного моніторингу вищої освіти – створення соціально-психологічної атмосфери, ефективної для освітньої та моніторингової діяльності студентів. Термін «соціально-психологічна атмосфера» функціонує поряд із поняттями «психологічний клімат», «морально-психологічний клімат». Він позначає якісний бік партнерських взаємин, що виявляється в сукупності психологічних умов, сприятливих або несприятливих для якісної освітньої діяльності викладача й студентів. Такий підхід сприяє атмосфері, що позитивно впливає на кожную особистість,

створює якісну партнерську позицію викладача й студентів, відкриває шлях до міжособистісної взаємодії. Цей процес уможлиблює розвиток демократичних взаємин у закладі вищої освіти (Пріма, 2014).

Під час організації партнерства викладачів і студентів, їхньої педагогічної взаємодії, проведення якісного моніторингу вищої освіти потрібно дбати про вияв поваги, довіри до кожної особистості, толерантно ставитися до думок усіх учасників освітнього процесу (Прокопенко, 2012).

Виокремимо важливі чинники ефективної партнерської взаємодії під час залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні:

- вивчення думки кожного учасника освітнього процесу; увага до особливостей культури індивіда; поважне ставлення до відповідей, поведінки, світобачення, поглядів і ціннісних орієнтирів, що нерідко не збігаються з очікуваннями;

- розвиток і вияв позитивного налаштування стосовно кожного, запобігання упередженому ставленню в міжособистісних стосунках;

- абсолютне прийняття кожного студента;

- аналіз цінностей особистості, зосередження уваги на успіхах і позитивах під час моніторингу якості освіти;

- виявлення емпатії, аналіз поведінки особистості, прагнення підтримати позитивне самопочуття за допомогою партнерства;

- акцентування уваги навіть на несуттєвих досягненнях студентів, схвальне оцінювання, віра в подальші успіхи;

- використання вербальних і невербальних засобів для вияву ставлення до студента як до особистості;

- відсутність критики, оминання засудливого ставлення до особистості, аналіз поведінки студента з огляду на перспективи майбутньої професійної діяльності, застосування засобів партнерства викладачів і студентів для якісного моніторингу вищої освіти.

Довіру, толерантність, партнерство завжди має ініціювати викладач. Демонструючи таку модель поведінки й організовуючи партнерство для

якісного моніторингу вищої освіти, педагог може досягнути позитивного емоційного фідбеку від студентів. Такі позитивні емоції помітно виявляють ті студенти, які мають розвинені соціальні риси, високий рівень культури. Унаслідок взаємодії, поступово формується мікросередовище, що стимулює інших студентів до аналогічної поведінки, базованої на загальних принципах (Равчина, 2005). На цьому тлі постає необхідність упровадження нової форми педагогічної діяльності в системі моніторингу якості освіти в умовах суб'єкт-суб'єктних зв'язків між педагогом і студентами – партнерства викладачів і студентів (Сисоєва & Кристопчук, 2012).

Для підтвердження переваг партнерської суб'єкт-суб'єктної системи взаємин К. Роджерс оперує поняттям «учитель-фасилітатор». У так званій моделі РСА («person centered approach» – зосередження на особі) це означає «учитель-полегшувач» (Сиротинко, 2003). Модель містить дев'ять основних положень: викладач (фасилітатор, або «полегшувач») демонструє повагу до себе й до інших студентів, усі учасники можуть вільно висловлювати свої думки, навчатися для себе; педагог розподіляє відповідальність за освітній процес і якість освітньої діяльності між усіма учасниками; викладач пропонує якісні наукові знання, використовуючи навчальні матеріали, апелюючи до власних знань, досвіду, а також працюючи з книгами, першоджерелами; студент вибудовує та розвиває власну програму освіти самостійно чи спільно з іншими, вибирає напрями навчання, повністю усвідомлює відповідальність за наслідки; у студентській групі поступово формується клімат партнерської взаємодії, поваги до думки кожного учасника освітнього процесу, що полегшує навчання (на початку цим процесом керує викладач, пізніше студенти самостійно створюють таку атмосферу для себе); зміст навчання, моніторинг освіти скеровані на сталий освітній процес; результати навчання вимірюють за допомогою моніторингу якості освіти; отримані показники засвідчують, наскільки студент зробив помітний крок у навчанні; самодисципліна замінює зовнішню дисципліну; студент самостійно оцінює рівень знань (самомоніторинг), збирає інформацію від інших членів групи та викладача; у такому сприятливому

кліматі партнерство викладачів і студентів для якісного моніторингу вищої освіти, навчання швидко розвивається, поглиблюється, виявляє більш міцний зв'язок із життям та поведінкою студента, ніж за традиційного навчання (Тупичак, 2012).

У системі партнерського навчання та його оцінювання викладачем може стати не кожен, а лише той, хто достатньо довіряє собі й іншим учасникам, які хочуть і можуть навчатися для себе, зважаючи на власний досвід. Усе це пов'язане з потребою в підготовці викладачів.

Для здійснення якісного моніторингу вищої освіти необхідним є забезпечення організації партнерства викладачів і студентів. Так, при проведенні нами моніторингу якості вищої освіти перед студентами ставилися завдання, які вони могли розв'язати завдяки спілкуванню з викладачем або іншими студентами. Ми спостерігали, що через навчальний діалог студента зі студентом, викладача зі студентом виникає співробітництво студентів у парах, а потім у більших групах, яке будується на основі партнерства викладачів і студентів. При цьому, студент виступає як суб'єкт, а не як об'єкт навчання (Цикин, 2008; Шанскова, 2013; Хлебнікова, 2013).

При нашому дослідженні, ми надавали перевагу груповим формам роботи. Викладач і студенти спільно проводили дослідницьку роботу, виявляли закономірності, реалізуючи партнерський підхід. Викладач виконував роль рівноправного учасника навчального процесу, ділового партнера. Діяльність викладача як форма управлінської діяльності спрямована на організацію партнерства зі студентами для якісного моніторингу вищої освіти.

Доведено, що під час моніторингу освітнього процесу викладач має виконувати низку завдань: налагодження зворотного зв'язку, базованого на партнерстві викладачів і студентів, що вможливорює перехід від простого рівня засвоєння навчального матеріалу до більш складного; організація поточного контролю студентом за процесом засвоєння знань; якісний моніторинг вищої освіти на підставі партнерства викладачів і студентів. За такого підходу до навчання моніторинг набуває вагомого значення, оскільки:

відбувається корекція процесу навчання з огляду на індивідуальні потреби; студенти навчаються адекватно оцінювати власні досягнення й освітню діяльність у цілому. Організація партнерства в навчанні й моніторингу робить освітній процес більш самоорієнтованим.

Наприклад, Львівський національний університет імені Івана Франка серед інших задекларує таку місію, як створення належних умов, у яких учасники навчального процесу могли б успішно реалізувати свої таланти та здібності. У закладі підготовлено «Положення про систему внутрішнього забезпечення якості» (Рис. 4.1.) (Додаток В), де наголошено на тому, що пріоритетним принципом роботи є дотримання академічної доброчесності. У ст. 16, ч. 2 Закону України «Про вищу освіту» описано низку процедур і заходів, реалізація яких сприятиме досягненню якості вищої освіти. Науково-педагогічні працівники Львівського національного університету імені Івана Франка вибудували й обґрунтували систему внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в закладі.

Схарактеризуємо особливості реалізації першої організаційно-педагогічної умови на прикладі Львівського національного університету імені Івана Франка. Система внутрішнього забезпечення якості вищої освіти у Львівському національному університеті імені Івана Франка функціонує на основі проведення заходів і важливих процедур. Зокрема, у 2018 р. створено Центр забезпечення якості освіти, роботу якого спрямовано на координацію дій, запланованих у межах забезпечення якості навчання. У Центрі аналізують, систематизують та узагальнюють передовий міжнародний досвід забезпечення якості освіти, досліджують найкращі здобутки в організації освітнього процесу й упроваджують їх у роботу Львівського національного університету імені Івана Франка. Посутню увагу тут звертають на те, як функціонують механізми управління якістю освіти, як дотримуються учасники освітнього процесу засад академічної доброчесності (Додаток Д).

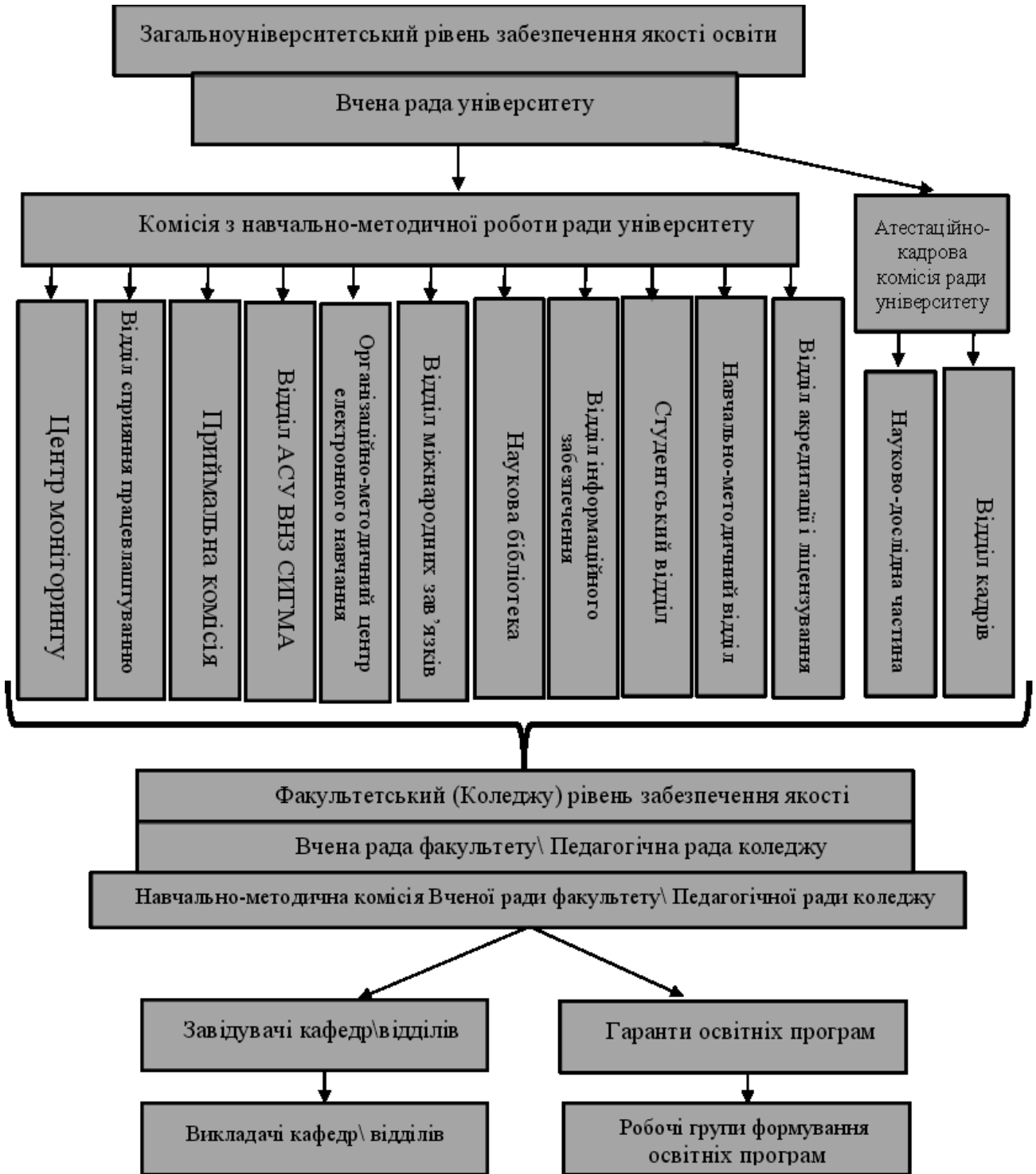


Рис 4.1. Схема внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти

Крім того, серед завдань Центру забезпечення якості освіти у Львівському національному університеті імені Івана Франка – проведення систематичного моніторингу та періодичне корегування наявних освітніх програм, відповідно до яких організована підготовка за різними

спеціальностями, модернізація змістового наповнення програм.

Для розроблення й удосконалення освітніх програм («Логопедія», «Корекційна психодіагностика. Олігофренопедагогіка», «Квантові комп'ютери та квантове програмування», «Інтелектуальний аналіз даних», «Високопродуктивний комп'ютинг», «Банківський бізнес і фінансові технології», «Економічна аналітика та бізнес-статистика» тощо) запрошують провідних стейкхолдерів. Випускники та студенти, роботодавці завжди висловлюють аргументовані пропозиції й рекомендації щодо структурно-змістового наповнення освітніх програм.

У Львівському національному університеті імені Івана Франка акцентовано увагу на формуванні інституційного механізму функціонування системи внутрішнього забезпечення якості освіти, а також на його подальшому впровадженні. До такої діяльності з формування інституційного механізму системи внутрішнього забезпечення якості освіти долучені різні учасники освітнього процесу.

Об'єкти й напрями моніторингу у Львівському національному університеті імені Івана Франка (Додаток А): аналіз якості навчальних планів (формування компетентностей у здобувачів вищої освіти; представленість дисциплін, що віддзеркалюють інновації в тій чи в тій галузі); дослідження якості занять (наявність сучасних методів навчання, дотримання принципу доступності й науковості, використання проблемних лекцій, посилення активності студентів під час семінарів і практичних занять тощо); оцінювання викладачами якості організації навчального процесу в університеті; окреслення мотиваційних факторів, що спонукають абітурієнтів вступати до ЗВО; вивчення особливостей побудови самостійної діяльності студентів (методичне забезпечення роботи, зокрема для підготовки курсових і дипломних проєктів); аналіз рівня організації практики (методичні матеріали, специфіка керівництва, документація, проведення захисту, підбиття підсумків, наявність баз практики, відповідно до спеціальності й ін.); характеристика матеріально-технічного забезпечення (обладнані аудиторії, мультимедійність, наукова література й ін.); опис рівня якості

сформованих знань, фахових умінь і навичок у здобувачів освіти; дослідження рівня знань з іноземної мови; аналіз готовності здобувачів освіти до практичної роботи; вивчення ринку праці, налагодження зв'язків із роботодавцями.

Для щорічного оцінювання студентів у Львівському національному університеті імені Івана Франка організують тестування, використовуючи майданчик «MOODLE» (Додаток А). Протягом першого семестру 2020/21 н. р. оцінено майже три тисячі тих, хто навчається в університеті, і 250 осіб, які здобувають освіту в коледжі. Двічі на рік (грудень, травень) студентів із кожного факультету опитують у межах освітніх програм, з'ясовуючи питання якості освітньої програми й особливостей організації навчального процесу. Відповідно до «Положення про оцінювання роботи та визначення рейтингів наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників», аналізують роботу тих, хто організовує навчальний процес на факультетах і в коледжах. Згідно із затвердженими термінами, зазначеними в планах і графіках, педагогічні, наукові, науково-педагогічні працівники повинні пройти курси з підвищення кваліфікації, що мають різне спрямування та покликані розвинути й поглибити професійні компетентності («English for Special Purposes», курси розмовної англійської мови, курси з вивчення англійської, німецької, французької, іспанської, польської та ін. рівнів А 1, А 2, В 1, В 2; «Інформаційні технології в освіті» та ін.). Із жовтня 2021 р. організоване стажування для співробітників безпосередньо в Львівському національному університеті імені Івана Франка, що сприяє їхньому професійному розвитку.

Опитуючи студентів і роботодавців, ставляться запитання про систему забезпечення якості, зокрема про можливість вільно вибрати дисципліни, про ступінь задоволення сформованими вміннями й навичками у випускників, про рівень загальної та професійної підготовки.

В університеті звертають належну увагу на нормативно-правову базу, що регламентує забезпечення якості освіти, згідно з європейськими стандартами. Таку роботу проводять і в межах проєкту QUAERE «Система

забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі європейських стандартів та рекомендацій» (узагальнювальні матеріали викладено на сайті закладу).

Науковці велике значення приділяють технології проектування при освітній діяльності, загалом і моніторинговій діяльності, зокрема: підготовка студентів до безпосереднього партнерського спілкування, уміння оцінювати свої знання й бути відкритими до суспільства, можливість виїзду на навчання за кордон, перспективи роботи з іноземними партнерами в будь-якій сфері діяльності тощо (Мишанська & Позднякова, 2004). Поняття «проект» означає план дій, задум, намір, з акцентом на передбачуваному результаті (Великий тлумачний словник, 2005). Це сукупність цілеспрямованих, послідовно орієнтованих у часі, одноразових, комплексних і нерегулярно повторюваних дій, які орієнтовані на результат в умовах обмеженості ресурсів та заданості термінів щодо їхнього початку й завершення (Управління проектами, 2017).

Ми застосовували у дослідженні технологію проектування, що сприяє вияву талантів особистості та їх реалізації, виходячи з аксіоми, що не буває не обдарованих студентів, бувають студенти – мотивовані та немотивовані.

В. Галузяк, М. Сметанський, В. Шахов розрізняють дослідницькі, творчі, інформаційні, розважальні, ігрові, практично-орієнтовані проекти, що спрямовані на якісний освітній процес і моніторинг вищої освіти. Дослідницькі проекти створюють на основі чітких завдань, належно продуманого плану. Необхідним складником є актуальність проекту для всіх учасників освітнього процесу, а також моніторингу досягнень студентів. Варта уваги соціальна значущість проектів, продуманість методів, зокрема експериментальних і дослідницьких робіт, опрацювання результатів.

Творчі проекти спрямовані на організацію партнерства викладачів і студентів, не передбачають обов'язкової докладно розробленої структури освітнього процесу та його моніторингу. Звичайно, окреслені лише загальні риси навчання, які згодом розвивають виконавці, зважаючи на власні інтереси (Шаповалова, 2014). Виокремлюють різні види проектів. Зокрема, інформаційні проекти, що відіграють важливу роль у моніторингу вищої

освіти, спрямовані на збирання інформації про певний об'єкт, ознайомлюють учасників із пропонованими відомостями, забезпечують її аналіз та узагальнення фактів, вимагають продуманої структури, систематичного контролю в ході виконання (Alexiadou & Lange, 2013). Розважальні, ігрові проекти допомагають учасникам виконувати певні ролі, забезпечуючи організацію партнерства викладачів і студентів. Практично-орієнтовані проекти сфокусовані на досягненні практичного результату, відповідно до соціальних інтересів учасників освітнього процесу, мають чітко продуману структуру, сценарій діяльності, окреслені функції кожного учасника, вимоги до обов'язкового оформлення кінцевого продукту (Педагогіка, 2003).

Під час нашого дослідження організовано такі проекти: індивідуальні (підготовка проекту одним студентом), парні (виконання роботи кількома учасниками), групові (реалізація проекту групою студентів). Оцінювання проектів за кількістю учасників проведено у формі моніторингу (упродовж усього проекту) – поточного та підсумкового на різних етапах:

- оцінювання за протоколами засідань та звітами про стан справ;
- самооцінювання й оцінювання групи на підставі заповнення бланків та опитувальників;
- зовнішнє оцінювання, у ході якого увагу зосереджено на динаміці групи, на якості групової роботи, організації партнерства викладачів і студентів.

При здійсненні нами моніторингу вищої освіти необхідним було забезпечення організації партнерства викладачів і студентів. Партнерство викладачів і студентів організоване завдяки зворотному зв'язку з викладачем та однокурсниками в усній і письмовій формах на всіх етапах проектної роботи. Підсумкове оцінювання стосувалося якості освіти та його презентації. Цей вид оцінювання охоплював три аспекти проекту (Програма з англійської мови, 2005).

- якість змісту освіти, коли результат оцінюють із погляду послідовності, оригінальності, відповідності майбутній професійній діяльності та освіти студентів, досягнення проектних цілей; у проектах,

зорієнтованих на спеціальність, обов'язковим має бути відгук викладачів спеціальних дисциплін щодо підтвердження результатів;

– якість презентації пропонованого освітнього об'єкта, де усні чи письмові відповіді оцінюють згідно з метою та змістом проєкту, за критеріями чіткості, логічної послідовності й різноманітності; важливого значення надають характеристиці вміння готувати презентації, брати активну участь у моніторингу, дискусіях тощо;

– якість мовного підходу до моніторингу.

Якість підготовки студентів до розроблення проєктів оцінено за кількома напрямками (за Н. Байдацькою), з огляду на те, що для якісного моніторингу вищої освіти необхідно організовувати партнерство викладачів і студентів: рівень володіння теоретичними знаннями, що можна виявити в процесі захисту проєкту, під час відповідей на запитання, у ході дискусій; якість практичних умінь і навичок, уміння застосувати інформацію на практиці (Байдацька, 2007).

При здійсненні нами моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні необхідним було створення команди проєкту, обов'язково організувати партнерство викладачів і студентів. Основна мета організації проєктної команди була спрямована на ефективне виконання цілей проєкту, вчасне досягнення якісного, кінцевого результату. До складу команди проєкту входили спеціально дібрані кваліфіковані працівники, які мали виконувати конкретні ролі, що спрямовані на реалізацію проєкту. Під час утілення проєкту професійний і кількісний склад команди змінювався. Розподіл ролей проєкту між членами команди сприяв залученню всіх осіб і на етапі планування, і на етапі ухвалення рішень. Потім команда переходила до впровадження нового проєкту або переставала функціонувати.

Формуючи команду проєкту, брали до уваги перешкоди, що могли негативно вплинути на успішність виконання завдань. Для цього учасники проєктної команди були ознайомлені з такими вимогами: зрозуміти ролі та відповідально ставитися до їх виконання, розробити правила й обов'язково виконувати їх, створити систему заохочення, уміти працювати разом, ставити

цілі та планувати діяльність у чіткі терміни тощо.

Для ефективної роботи проєктної команди важливо звернути увагу на налагодження міжособистісного спілкування в тренінговій формі, що передбачає активну участь і взаємодію учасників, сприяє дружнім взаєминам усередині групи. Під час тренінгу кожен учасник має бути почутим, тоді робоча група отримує кінцевий результат, запланований на початку програми. Це необхідно для пошуку та збирання нових ідей, обміну думками й досвідом, досягнення спільних поглядів, розроблення плану роботи освітньої організації. Усі члени команди повинні почуватися комфортно й результативно, докладаючи мінімальних часових затрат. Як зауважує О. Норкіна, критерієм ефективності проєктної команди є вчасно отриманий якісний результат у межах запланованих ресурсів (Норкіна, 2022).

Таким чином, при розкритті сутності виокремленої нами організаційно-педагогічної умови моніторингу якості вищої освіти з'ясовано, що моніторинг якості професійної підготовки майбутніх фахівців у ЗВО на основі партнерства стейкхолдерів, зокрема викладачів і студентів має бути побудований для потреб навчального закладу, зокрема для підвищення якості результатів діяльності. Навчальний простір вищої школи здатний чинити соціалізаційний, освітньо-виховний вплив на особистісний розвиток студентів за наявності виокремлених та описаних умов. Освітнє середовище має сприяти вияву суб'єктної позиції студентів, їхній партнерській діяльності в навчальному процесі, становленню таких фахівців, що вміють самостійно проводити моніторинг освітньої діяльності, побудований на рівноправній взаємодії. Серед успішних стратегій диференційовано стратегію співпраці й компромісу. Наголошено, що для організації партнерства під час моніторингу вищої освіти викладач повинен володіти низкою вмінь. Доведено переваги навчального діалогу студента зі студентом, викладача зі студентом, групових форм роботи, технологій проєктування під час освітньої діяльності загалом і в ході моніторингової роботи зокрема. Схарактеризовано дослідницькі, творчі, інформаційні, розважальні, ігрові, практично-орієнтовані проєкти, що спрямовані на організацію якісного освітнього

процесу й моніторинг вищої освіти, де необхідно враховувати засади партнерства. Зазначимо, що при розкритті сутності виокремленої нами організаційно-педагогічної умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні провідним напрямом співпраці є партнерство викладачів і студентів.

4.3. Використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти

Для отримання об'єктивної інформації стосовно освітніх питань, які цікавлять органи державної влади та споживачів освітніх послуг, проводять моніторинг, що забезпечує систематичне спостереження за якістю освіти, її станом, умовами реалізації освітнього процесу, науково-педагогічною діяльністю ЗВО, контингентом і навчальними досягненнями студентів, за розвитком професійної майстерності молодих фахівців. Сьогодення вимагає, щоб моніторинг якості вищої освіти був проведений на високому рівні із застосуванням сучасних технологій. До таких технологій нами віднесено інформаційно-комп'ютерні, інтерактивні, тренінгові.

Якісний моніторинг вищої освіти та вдосконалення освітнього процесу можливі в разі продуктивного використання інформаційних технологій. Нині першорядного значення набуває моніторинг якості вищої освіти, що базований на застосуванні сучасних технологій. Цьому сприяє реалізація другої організаційно-педагогічної умови - використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти. Схарактеризуємо більш детально інформаційно-комп'ютерні технології, так як вони супроводжують процедуру моніторингу на всіх етапах.

Відмітимо, що під час моніторингу необхідно використовувати сукупність засобів і методів збирання, оброблення й передання інформації про реальний стан підготовки фахівців для подальшого підвищення рівня їхньої освіти, оптимізації виконання завдань у професійній діяльності. Один

зі шляхів розв'язання цієї проблеми – комп'ютеризація процесу навчання та моніторингу якості вищої освіти.

М. Жаболенко, Н. Жданова зазначають, що комп'ютеризація освітнього процесу в закладах вищої освіти України – один із перших і найбільш перспективних напрямів підвищення якості освіти. Цій проблемі приділяють належну увагу як на рівні міністерства, так і на рівні закладів вищої освіти. Водночас глобальна комп'ютеризація навчального процесу в закладах вищої освіти – складна проблема, яка вимагає тривалої цілеспрямованої роботи та постійної уваги (Zhabolenko & Zhdanova, 2007). А. Капто (1991) вважає, що необхідною умовою управління якістю освіти є інформаційне забезпечення, вибір та оброблення відомостей, які характеризують стан освітньої системи. Попри різноманітність технологій, нині усталений загальний універсальний алгоритм інформаційно-аналітичної діяльності. Ю. Сурмін (2004) називає це «універсальною технологією аналітичної діяльності».

«Технологія» – стійка (інваріантна) щодо заданих варіацій умова реалізації низки методів оперування об'єктами, що сприяє досягненню мети (Конотопов, 2004; Варенко, 2014). Інформаційна технологія – це процес, у якому залучена сукупність засобів і методів збирання, накопичення, оброблення й передання відомостей (первинної інформації) для отримання оновлених даних про стан об'єкта, процесу або явища (інформаційного продукту) (Андрощук, 2014).

Інформаційно-комп'ютерні технології надають великі можливості для розвитку професійних навичок та інтелектуального потенціалу в майбутніх фахівців (Клерко, 1998). Отже, необхідною умовою для здійснення якісного моніторингу вищої освіти та модернізації освітнього процесу є застосування інформаційно-комп'ютерних технологій. Тому, в контексті виокремленої організаційно-педагогічної умови – використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні потребує активного використання інформаційно-комп'ютерних технологій. Четверта ціль сталого розвитку ООН до 2030 року, до досягнення якої долучена й Україна, передбачає «забезпечення всеохопної і справедливої якісної освіти та

сприяння можливості навчання впродовж усього життя для всіх» (Universal Declaration of Human Rights, 2020). У «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» (Національна стратегія, 2013) та у «Стратегії розвитку вищої освіти в Україні на 2021 – 2031 рр (2021)» основним напрямом державної політики у сфері освіти визнана інформатизація, удосконалення інформаційно-ресурсного забезпечення освіти і науки, моніторингу якості освіти. Відповідно визначаючи основні сучасні технології для моніторингу якості вищої освіти, інформаційно-комп'ютерні розглядаємо як домінуючі.

Г. Гутник трактує інформаційно-комп'ютерну технологію як систему методів, процесів і програмно-технічних засобів, що інтегрують для збирання, оброблення, зберігання, поширення інформації, її використання; як сукупність електронних засобів і способів функціонування, що застосовують для моніторингу й реалізації діяльності з підвищення якості вищої професійної освіти. Інформаційно-комп'ютерну технологію розглядають як процес, що передбачає використання засобів, методів збирання, оброблення, передання відомостей для отримання інформації нової якості про стан об'єкта, процесу або явища (Плисенко, 2016).

Нині функціонує кілька напрямів використання інформаційно-комп'ютерних технологій:

- комп'ютерні програми, навчальні експертні системи, навчальні системи;
- системи на базі мультимедіа технологій, побудовані із застосуванням відеотехніки;
- інформаційні середовища на основі баз даних, що надають безпосередній і віддалений доступ до інформаційних ресурсів;
- телекомунікаційні системи, що вможливають використання електронної пошти, проведення телеконференцій, вихід до світових комунікаційних мереж;
- електронні бібліотеки, що забезпечують доступ до світових інформаційних ресурсів; геоінформаційні системи, основою яких є технології

об'єднання комп'ютерної картографії та систем управління базами даних;

– системи захисту інформації різної орієнтації тощо.

Моніторинг якості вищої освіти із застосуванням інформаційно-комп'ютерних технологій покликаний виконувати низку завдань: перевірка дотримання стандартів вищої освіти; аналіз згідно з чинними нормативно-правовими документами й положеннями; розроблення моделі оцінювання якості вищої освіти з використанням сучасних інформаційних технологій; сприяння збільшенню спеціалізацій, які б максимально задовольняли сучасний ринок праці та потреби роботодавців; підвищення рівня підготовки науково-педагогічних працівників, покращення матеріально-технічної бази у ЗВО; реалізація системи конкурентоспроможності закладу вищої освіти для залучення максимальної кількості абітурієнтів (Плисенко, 2016).

Для аналізу інформації, отриманої в межах моніторингу якості вищої освіти, відпрацьовують методологічні підходи й методики оброблення анкет та баз даних; створюють макети вихідних аналітичних таблиць, схем, графіків й ефективні механізми розрахунку кожного показника аналітичних таблиць. На підставі отриманих показників окреслюють основні напрями аналізу якості вищої освіти. Уся система моніторингу має бути зорієнтована на виконання конкретних управлінських завдань (Пурський, 2013).

Широке застосування інформаційно-комп'ютерних технологій у різних сферах життєдіяльності – одна з найважливіших передумов сталого розвитку, що сприяє підвищенню технологічного, економічного, соціального, культурного рівнів країни загалом (Бойко, 2012). Ефективність автоматизованої моніторингової структури залежить не тільки від упровадженої системи, а й від базового мережевого середовища (продуктивності використовуваного серверу, типу мережевої операційної системи, архітектури обчислювальної мережі).

У дослідженні будь-якої системи важливо брати до уваги її цілісність, тобто специфіку окремих елементів, їхній взаємозв'язок і взаємозалежність, а також вивчати функціонування системи загалом. Основна мета модернізації інформаційної системи – виробництво необхідної для моніторингу вищої

освіти інформації, яка потрібна для ефективного управління всіма її ресурсами, створення інформаційного та технічного середовища для управління діяльністю закладу вищої освіти, формування вдосконаленої системи моніторингу розвитку освітньої галузі в сучасних економічних умовах (Ащаулов, 2016).

Електронні ресурси все частіше використовують під час проведення наукових досліджень, виготовлення наукової та науково-технічної продукції. Нині відбувається уточнення, розширення складу й видів інформаційних засобів моніторингу, упровадження результатів, розроблення науково обґрунтованих способів, методів та прийомів їх застосування. Педагогічна галузь потребує залучення новітніх технологій моніторингу, що допомагають розв'язати теоретичні й методичні проблеми. Електронні освітні ресурси поділяють за напрямками використання на електронні ресурси навчального призначення, електронні ресурси для підтримки наукових досліджень, електронні ресурси управлінського призначення. Нині актуалізовані проблеми добору інформаційних технологій моніторингу впровадження результатів психолого-педагогічних наукових досліджень, виокремлення доцільних онлайн-засобів такого моніторингу, з'ясування основних їхніх характеристик і способів використання.

До складу електронних засобів зараховують апаратні, програмні й інформаційні компоненти (Гутник, 1999). Як системне поняття, нові інформаційні технології об'єднують наукомісткі методи й забезпечують рівень інформатизації вищої освіти, представлений її інформаційним середовищем та інфраструктурою (Петриченко, 2014). Нові інформаційні технології – комплекс автоматизованих процесів руху (за каналами зв'язку) й оброблення відомостей у тій чи в тій предметній сфері або в кількох галузях. Під поняттям інформаційних технологій розуміють системно організований (для виконання завдань моніторингу й управління) комплекс методів і засобів для збирання, фіксації, передання, нагромадження, пошуку, оброблення й захисту інформації. Застосування інформаційно-комп'ютерних технологій стає можливим завдяки розвиненому програмному забезпеченню,

залученню засобів обчислювальної техніки і зв'язку, способів, що допомагають надати відомості тим, кому вони потрібні (Варенко, 2014).

Під час дослідження нами виокремлено основні функції, які виконує система інформаційного забезпечення моніторингу й управління якістю освіти в закладі вищої освіти: задовольняти потреби студентів, викладачів, керівництва закладу вищої освіти та його структурних підрозділів у відомостях, необхідних для діяльності та взаємодії; інформувати про стан освітнього простору в закладі вищої освіти, про забезпеченість засобами освіти, про результати навченості студентів, про професійну активність та кваліфікацію викладачів; передавати студентам, викладачам, керівництву адресно спрямовані відомості та документи; виявляти рівні розвитку інтелекту; контролювати емоційно-психічний і фізичний стан здоров'я; діагностувати освітні потреби студентів; інформувати педагогічних працівників; залучати стейкхолдерів до освітнього процесу (Румянцева, 1994).

Основними компонентами інформаційно-комп'ютерних технологій є: прикладна інформація; апаратні та програмні засоби; кінцевий користувач-споживач інформації (Петриченко, 2014). Проведене теоретичне дослідження спонукає до висновку про те, що моніторинг якості вищої освіти буде ефективним у разі використання сучасних інформаційних технологій (Oseredchuk, Drachuk, Demchenko, Voitsekhivska, Sabadosh & Sorochan, 2022).

Сучасні інформаційно-комп'ютерні технології в освіті мають такі напрями: інформаційні технології (інформаційно-комп'ютерні та комунікаційно-інформаційні); інтерактивні методи навчання; дистанційне навчання (Паламарчук, 1994).

Моніторинг за допомогою комп'ютера вирізняється універсальністю, має низку важливих особливостей, зумовлених програмними властивостями. Труднощі розроблення комп'ютерних програм для контролю й моніторингу пов'язані з виходом за межі традиційних вибіркового відповіді на запитання контрольної програми. Якщо працювати зі звичайними (інтелектуальними) комп'ютерними програмами, то після переходу до комп'ютерного контролю

виникають додаткові ресурси для організації фіксування відповіді (крім вибіркової), нові способи формулювання контрольних запитань (завдань) (Савченко, 2014).

Використання комп'ютерів у процесі впровадження діагностичних методик дає змогу уникнути різноманітних труднощів, пов'язаних із людським чинником, суб'єктивністю. Моніторинг за допомогою сучасних інформаційно-комп'ютерних технологій – це чіткий, стандартизований, диференційований спосіб роботи, організований за інноваційними методиками, що оптимізує процеси збирання й аналізу інформації та ін. Електронні засоби зв'язку, цифрові технології, комп'ютерна техніка інтегрувалися в життя людини та стали його органічною часткою. Проникнення в галузь освіти сучасних, зокрема мультимедійних, технологій є необхідним і незаперечним (Braund, Erduran, Simon, Taber & Tweats, 2005).

Під поняттям мультимедіа розуміють новітні комп'ютерні технології й методи (інтерактивні можливості, використання віддаленого доступу та зовнішніх ресурсів, робота з базами даних, анімаційна графіка тощо). Мультимедійні засоби навчання універсальні, оскільки їх використовують на різних етапах заняття (під час мотивації як формулювання проблеми перед вивченням нового матеріалу; у процесі пояснення нового матеріалу як ілюстрації), у ході закріплення й узагальнення знань, для оцінювання навчальних досягнень, моніторингу якості освіти. Інформаційні технології в освіті слугують потужними й універсальними засобами отримання, опрацювання, зберігання, передавання, подання відомостей. Такі технології необхідні під час операцій, що пов'язані з дослідженням контрольних та оцінних процесів. Інформаційні технології вможливають якісний моніторинг підготовки майбутніх педагогів (Савченко, 2014).

Національна академія педагогічних наук України використовує моніторинг результатів досліджень засобами інформаційно-комп'ютерних технологій, що реалізують у: науковій продукції (матеріали конференцій, монографії, збірники наукових праць тощо); навчальній продукції (підручники, навчальні програми, посібники, курси, тексти, конспекти

лекцій, методичні рекомендації, хрестоматії, практикуми; відео- та аудіовізуальні засоби навчання, електронні засоби навчання); довідковій продукції (енциклопедії, словники, довідники, каталоги); електронних ресурсах (ресурси, зокрема вебсайти, вебпортали); державних стандартах освіти; аналітичних матеріалах; матеріалах до державних доповідей; висновках експертів стосовно науково-освітніх проблем, нормативно-правовій документації, державних галузевих програмах; рекомендаціях, сформульованих за результатами проведення конференцій; інформаційних, бібліографічних, реферативних, оглядових виданнях, дайджестах. При цьому, слід відмітити, що Національна академія педагогічних наук України розробила низку критеріїв моніторингу впровадження результатів науково-дослідницької роботи: поширення інформації в інтернеті; звернення користувачів до продукції в практичній роботі. Крім того, подано характеристики показників моніторингу впровадження результатів науково-дослідницької роботи.

Для кількісного оцінювання якості наукової роботи вчених України використовують різноманітні бібліографічні показники, найбільш поширеним із них є індекс цитування. В останні роки індекс Гірша або h-індекс набув популярності серед індексів цитування (h-індекс – це найбільше значення h, за якого h публікацій мають принаймні h бібліографічних покликань).

Імпакт-фактор – кількісний показник важливості наукового періодичного видання. Значення імпакт-фактору залежить від чисельності журналів, наявних у наукометричній базі, за публікаціями в яких підраховують покликання. Класичний імпакт-фактор (коефіцієнт впливовості) обчислюють за три роки як середнє співвідношення кількості цитувань статей журналу, що були отримані протягом поточного року до загальної кількості статей, надрукованих у цьому журналі за попередні два роки. Універсальний імпакт-фактор, індекс SJR (SCImago Journal Rank), розроблений для бази даних «Scopus» на основі алгоритму «Google PageRank» для визначення вагомості покликань на певну публікацію в

журналі. Рейтинг найбільш запитаних видань із публікаціями формують за показниками, які представлені в пошуковій наукометричній системі «Google Scholar» («Google Академія»).

Веборієнтовані ресурси й сервіси мережі Інтернет використовують як інструменти діяльності з моніторингу впровадження наукової продукції (збирання, опрацювання, зберігання, оприлюднення, використання, поширення). Для якісної систематизації інформаційно-комп'ютерних технологій моніторингу їх варто класифікувати на основі певних ознак: процесуальне забезпечення впровадження через оприлюднення, поширення й використання результатів науково-дослідницьких робіт. За процесуальними компонентами впровадження розрізняють інформаційно-комп'ютерні технології моніторингу оприлюднення, інформаційно-комп'ютерні технології моніторингу поширення, інформаційно-комп'ютерні технології моніторингу використання результатів науково-дослідницьких робіт. За такої класифікації варто трактувати засоби інформаційно-комп'ютерних технологій моніторингу впровадження результатів науково-дослідницьких робіт як засоби моніторингу оприлюднення, засоби моніторингу поширення й засоби моніторингу використання продукції, створеної в межах науково-дослідницьких робіт.

Найбільш простим і доступним веборієтованим сервісом є «Google Docs», де передбачено створення й використання електронних форм із застосуванням інструменту «Google Form», що дає змогу: створювати анкети для моніторингу якості освіти; розсилати запрошення для участі в моніторингу якості освіти на електронні адреси респондентів; зберігати дані анкетувань, проведених для моніторингу якості освіти у форматі електронних таблиць; подавати дані моніторингу якості освіти у формі діаграм, використовуючи середовище «Google» або інші засоби, наприклад, «MS Office», попередньо виконавши імпорт відомостей.

Науковці звертають посутню увагу на методики оцінювання й моніторингу якості вищої освіти. Розвиток інформаційного суспільства, у якому кожен студент і викладач має сучасні гаджети й доступ до інтернету,

посилює зацікавлення до використання інформаційних технологій для моніторингу й оцінювання знань в освіті.

Одним із найбільш поширених є сервіс «Mytest», оновлений до версії «MyTestX». Сервіс містить систему програм для тестування учасників, редагування тестів, фіксування результатів. Із ним працюють у комп'ютерному класі, навіть без під'єднання до мережі. «Mytest» уможливорює розроблення комп'ютерного тестування, його проведення, збирання й аналіз отриманих результатів відповідно до заданих критеріїв, виставлення оцінок. Програма «MyTestX» може виконувати кілька типів завдань: одиночний і множинний вибір, визначення порядку проходження тестів, виявлення відповідності, перевірка істинності або хибності висловлювання, механічне введення числа, набирання тексту, зазначення місця на зображенні, зміна місця літер, заповнення пропусків. Тести розробляють з огляду на пропорційну чисельність тематичних запитань, відповідно до рівня складності. Серед недоліків програми варто назвати наявність платних більш нових версій, що не завжди доступні для роботи.

Сервіс «Google форми» працює за умови під'єднання до інтернету, є частиною офісного інструментарію «Google Drive». Це зручний і доступний сервіс для опитування або тестування, він постійно оновлюваний, дає змогу не тільки вибрати правильну відповідь, а й надіслати її через прикріплення файлу. Тест можна надсилати респондентам електронною поштою, передбачено вбудовування електронних таблиць. Якщо всі респонденти зареєстровані в «Google class», викладач має змогу зберігати всю інформацію про оцінювання, моніторити навчальні досягнення впродовж тривалого періоду, вести електронний журнал. Здобувачі освіти мають доступ лише до власних оцінок. Респонденти повинні бути обов'язково зареєстровані на сервісах «Testorium» та «Master-test». Онлайн-системи допомагають створювати власні бібліотеки тестів, використовувати ресурси інших педагогів.

Сервіс пропонує зручний інструментал для самооцінювання студентів, полегшує роботу педагога, допомагає здобувачам освіти самостійно

перевіряти свої знання в онлайн-режимі. «Master-test» – навчальний сервіс, що дає змогу проводити інтерактивне тестування тих, хто навчається. Для швидкого отримання від респондентів зворотного зв'язку працюють із комп'ютерами, телефонами, планшетами.

«Go Pollock» – онлайн-сервіс для проведення швидкого тестування, що не потребує реєстрації респондентів. Сервіс використовують під час заняття, у ході виконання домашнього завдання. Інтегрувавшись із «Khan Academy», учитель отримує доступ до грамотно сформульованих запитань англійською мовою. «Go Pollock» передбачає організацію співпраці учнів із залученням методу сторителінгу (запропонована анімована історія, розвиток якої залежить від відповідей усієї групи респондентів: що більше правильних відповідей, то далі історія прогресує).

Сервіс «Plickers» (plickers.com) допомагає організувати під час навчального заняття мобільне голосування, фронтальне опитування, що сприяє перевірці опанованого або поточного матеріалу в тестовому форматі. Робота з мобільним додатком потребує кількох хвилин. Результати опитування миттєво з'являються на екрані (комп'ютера, проектора, телевізора), що під'єднані до мережі. Смартфони або комп'ютери респондентам не потрібні. Натомість необхідно, щоб смартфон (планшет) був у педагога, на гаджеті має бути встановлений безкоштовний додаток «Plickers». За допомогою цього додатка зчитують QR-коди з паперових карток респондентів, що підготовлені заздалегідь.

Безкоштовний сервіс «Kahoot» уможливорює роботу в аудиторії. Педагог демонструє запитання на екрані, а ті, хто навчається, відповідають на запитання, використовуючи комп'ютери або смартфони («Android», «iOS», «Windows Phone»). Можливе об'єднання в групи. Для реєстрації у віртуальній класній кімнаті потрібно ввести спеціальний код, наданий педагогом. Сервіс дає змогу будувати діаграми успішності, зберігати результати кожного студента.

За допомогою сервісу «Quizzy» можна швидко створювати тести, які проводять із мобільних пристроїв або зі стаціонарного комп'ютера, однак це

потребує додаткової плати за використання. «QuizOperator» – безкоштовний сервіс, послуговуючись яким респонденти легко створюють тести та працюють із тестами за допомогою QR-кодів. Педагоги розробляють тести в «Excel», «PowerPoint», «Test-W», «Mentimeter».

Джерелом даних щодо моніторингу кількісних і якісних характеристик використання продукції за результатами науково-дослідницьких робіт можуть бути різні веборієнтовані сервіси підтримки зворотного зв'язку, що допомагають оприлюднювати результати моніторингу якості освіти, коментарі про таку продукцію (в електронних наукових виданнях, розроблених на платформі OJS, можливе використання сервісу коментування кожної окремої статті з поданням коментарів в анотації до статті) (Спірін, 2013; Науково-організаційні засади проектування, 2014).

Відмітимо, що всі ці сервіси характеризуються інтерактивністю й забезпечують взаємодію у ході здійснення збирання інформації, що дає змогу не лише встановити зворотній зв'язок, а й при необхідності, компроміс у вирішенні окремих освітніх завдань.

Нині активно використовують технології персональних, локальних, глобальних телекомунікаційних мереж, що забезпечують системи моніторингу на необхідній території. Передавачі параметрів об'єкта з'єднані з вузлом передавання даних, передбачають використання персональних мереж. Вузол передавання даних з'єднаний із сервером відбору та первинного оброблення інформації. При цьому можливе застосування локальних мереж, а також як проводових, так і безпроводових технологій. Мережеві параметри повинні забезпечувати необхідний рівень оперативності, а отже, запобігати затримуванню передання відомостей. Сервери відбору й первинного оброблення інформації синхронізовані з серверами аналізу даних моніторингу, що прогнозує використання технологій глобальних телекомунікаційних мереж, лише проводових. У сукупності сервери відбору та первинного оброблення, сервери аналізу даних моніторингу утворюють дворівневий глобальний розподілений центр оброблення даних динамічного моніторингу. Система серверів аналізу даних

моніторингу повинна бути повністю зарезервована, зважати на копіювання даних, оскільки відіграє ключову роль в ухваленні управлінських рішень та в коригуванні поведінки об'єкта моніторингу.

Галузь бездротових сенсорних мереж «WSN» набула розвитку й широкого практичного застосування майже в усіх сферах людської діяльності. «WSN» наповнюють новою якістю сучасні системи отримання, нагромадження, оброблення та передавання інформації, моніторингу освітньої діяльності. Їх реалізація порушує нові завдання в царині радіокомунікації й керування телекомунікаційними процесами, що вдається виконати через більш інтенсивний розвиток інформаційних технологій. Концепція збиральної мережі на зразок «sink», якою, зокрема, може бути «WSN», полягає в тому, що джерела інформації, розподілені в просторі (як стаціонарні, так і мобільні, у численній кількості), передають інформацію безпосередньо до базової станції (центру збирання відомостей). Це мережі на кшталт «single-hop». Якщо мережа організована так, що має змогу передавати інформацію через інші вузлові точки, деякою мірою посередньо, тоді це мережі зразка «multi-hop» (Котелянець, 2019).

У зв'язку з розвитком у всьому світі інформаційних технологій перед Україною постають такі завдання: надання користувачам достатнього спектру інформаційних послуг, розроблених на сучасному науковому рівні; розвиток інформаційно-комунікаційних мереж. Нині триває процес створення глобальної інформаційної інфраструктури, основою якої є концепція мереж майбутнього («FutureNetwork»); розроблення методів структурно-параметричного синтезу складних розподілених ергатичних інформаційних систем моніторингу та накопичення цільової інформації.

До системи моніторингу входять: сенсори; центр накопичення й оброблення інформації із сукупністю автоматизованих робочих місць; спеціалізоване програмно-математичне забезпечення; телекомунікаційні засоби. Управління сучасними інформаційно-комунікаційними мережами, побудованими за принципами мереж наступного покоління, є необхідним етапом під час організації моніторингу якості освіти і створення

автоматизованої системи управління з обліком забезпечення заданого рівня функційної надійності.

Системи управління спрямовані на формування, модифікацію й саморозвиток єдиного інформаційного простору, де відбуваються процеси моніторингу. Функційною основою побудови системи моніторингу є циклічність етапів: «observation» / спостереження (збирання інформації від внутрішніх і зовнішніх джерел); «orientation» / орієнтування (формування множини можливих варіантів розвитку, оцінювання за сукупністю критеріїв); «decision» / рішення (вибір найкращого плану дій); «action» / дія (практична реалізація вибраного плану дій у формі моніторингу й оброблення інформації).

Під час моніторингу визначених об'єктів якості освіти використовують кілька методів отримання інформації. За допомогою методів одержання первинної інформації безпосередньо спостерігають за об'єктами на станціях, постах тощо. Відомості про об'єкти моніторингу якості освіти можна отримати й унаслідок використання дистанційних засобів спостереження (Cherkasov et al., 2023).

Методи отримання вторинної інформації сприяють упорядкуванню й обробленню первинних даних. Результати фіксують у вигляді карт, таблиць, графіків. Щоб систематизувати відомості, застосовують географічні інформаційні системи, що передбачають використання спеціального комплексу прикладних програм, систем управління інформаційними базами. Характер технічних засобів моніторингу залежить від різновиду об'єкта моніторингу. У ході дослідження працюють із технічними інформаційно-вимірними засобами (системи, комплекси).

Ефективність будь-якого засобу чи методу спостережень і контролю за об'єктом моніторингу оцінюють за такою сукупністю показників: селективність і точність визначення; відтворюваність отриманих результатів; чутливість визначення; межі виявлення елемента; динамічність (період вимірювання, оброблення й аналіз результатів) (Євсюков, 2004; Дубасенюк, 2009; Дольська, 2012).

У сучасних системах моніторингу якості вищої освіти передбачено застосування інтегрованого переліку первинних даних. Щоб організувати функціонування системи моніторингу якості вищої освіти, зазвичай вдаються до віддаленого моніторингу або до телеметрії. Сенсорні компоненти, що одержують первинні дані, розташовані безпосередньо на контрольованих об'єктах. Центр управління системою моніторингу якості вищої освіти суттєво дистанційований, що потребує налагодження каналів зв'язку, диференційованих за типом: радіоканальні системи, які використовують насамперед для моніторингу об'єктів, що не мають кабельної інфраструктури; системи моніторингу на підставі провідних ліній, що працюють як канали зв'язку (міська телефонна мережа); системи моніторингу, що використовують канали мереж мобільного зв'язку («GSM», «CDMA»); системи моніторингу на основі локальної мережі («Ethernet»); багатоканальні системи моніторингу якості вищої освіти.

Для виявлення факторів, що впливають на результативність освітнього процесу, педагогові доцільно проводити моніторинг якості освіти студентів (учнів). Дані діагностичного моніторингу варто узагальнювати за допомогою електронних форм, розроблених у «MS Excel». Під час оброблення результатів анкетування необхідно створити електронну форму, що забезпечить зручність та заощадить час (Технологія проведення моніторингових досліджень, 2013).

Проведення нами моніторингу під час дослідження за допомогою інформаційно-комп'ютерних технологій стало можливим через такі форми науково-методичної роботи як: система постійних семінарів, які заплановані для вдосконалення роботи з різними програмами на комп'ютері й упровадження ІКТ в освітній процес; система курсів ІКТ-грамотності; система семінарів із використання ІКТ; система майстер-класів, система дистанційного навчання; проведення практичних занять із використанням ІКТ; індивідуальні та групові консультації; стажування в педагогів, компетентних в ІКТ; самоосвітня діяльність педагогічних працівників.

В. Варенко (2014) стверджує, що будь-який вид діяльності ґрунтований

на інформаційному забезпеченні, зокрема на наповненні педагогічними й іншими науковими відомостями. У дефініціях терміна «інформаційно-комп'ютерне забезпечення», що запропоновані в наукових працях, наголошено на меті, засобах реалізації, процесуально-діяльнісному й інформаційно-ресурсному складниках інформаційного забезпечення.

Наявність інформаційно-комп'ютерного забезпечення моніторингу якості освіти вможливорює належну організацію інформаційних потоків, що передбачає збирання, систематизацію, зберігання, оброблення та передавання відомостей, зокрема із застосуванням комп'ютерних інформаційних систем. Інформаційне забезпечення дає змогу проаналізувати отримані на підставі моніторингу якості освіти дані, дібрати й ухвалити ефективні управлінські рішення (Brown, Harris & Russell, 2010). Рішення – це інформація, яку спеціально зібрали, проаналізували й опрацювали суб'єкти моніторингу чи управління. Аналіз видів моніторингової діяльності допомагає окреслити завдання, що будуть розв'язані під час проведення моніторингу Oseredchuk, Mukhailichenko, Rokosovuk, Komar, Bielikova, Plakhotnik & Kuchai, 2022). Аналітичні завдання класифікують за ступенем інтелектуальності та складності.

Перший клас складності завдань – прості завдання, що передбачають формалізовані процедури. Для респондентів їх виконання не становить труднощів, крім часових витрат. Ці завдання стандартизовані та програмовані: контроль успішності освітньої галузі, облік, оформлення документації, розсилання даних моніторингових досліджень й ін. Такі завдання виконують за допомогою практично всіх автоматизованих інформаційних систем. Завдання, що використовують для ухвалення рішень, називають завданнями ухвалення рішень в умовах повної визначеності (випадкові й невизначені чинники відсутні).

Другий клас складності завдань охоплює більш складні завдання з ухвалення рішень в умовах реформування освіти, коли наявні випадкові чинники, але для яких відомі закони впливу. Формулювання й виконання цих завдань стають можливими на підставі методів теорії ймовірностей,

аналітичного та імітаційного моделювання.

Третій клас складності завдань – недостатньо структуровані завдання, які містять невідомі або невимірювані компоненти (кількісно не оцінювані). Цьому типові завдань невластиві методи розв’язання на підставі безпосереднього оброблення відомостей. Завдання формулюють на основі ухвалення рішень у ситуації, коли наявні неповні відомості. В окремих випадках унаслідок застосування теорії нечітких множин вибудовують формальні схеми рішення.

Четвертий клас складності завдань спрямований на ухвалення рішень у ситуації протидії чи конфлікту (наприклад, аналіз активних конкурентів). Особливість таких завдань полягає в наявності випадкових факторів, для яких невідомі закони впливу. Використання методів теорії ймовірностей, нечітких множин і теорії ігор дає змогу іноді сформулювати та виконати четвертий клас складності завдань.

П’ятий клас складності завдань пропонує найбільш складні завдання з ухвалення рішень. Через високий ступінь невизначеності завдання вирізняються неможливістю формалізації, їх ефективне виконання не завжди можливе.

Інформаційно-комп’ютерні технології інтенсивно розвиваються в усьому світі, збільшуючи переваги моніторингової структури інформаційно-комунікаційної системи. З огляду на це надзвичайно актуальним стає питання про створення інформаційно-комунікаційних систем, спроможних ефективно працювати з інформаційними ресурсами (Burne, Speller, Dewhirst, Roderick, Almond, Grace & Memon, 2012). Сьогодні інформаційні технології застосовують у багатьох освітніх структурах, організаціях та різних органах управління освітою. Інформаційні технології класифікують за низкою ознак.

Розглянемо таку класифікацію інформаційних технологій: спосіб реалізації в інформаційній системі; ступінь охоплення завдань управління; класи технологічних операцій; тип призначеного для користувача інтерфейсу тощо (Варенко, 2014). Зі зростанням технічної потужності інформаційних технологій комп’ютери полегшують роботу людини під час моніторингу,

допомагають виконувати такі операції, які без інформаційних технологій були б неможливі.

Інформаційні технології мають стратегічну мету, яка полягає в сприянні моніторингу якості освіти, дає змогу якісно реагувати на динаміку освітньої галузі, створювати, підтримувати та поглиблювати конкурентні переваги. Виконання поставленої мети вимагає побудови інформаційно-технологічних систем, які мають: максимальну доступність (кожна людина може отримати доступ до інформаційних технологічних ресурсів у будь-який час і з будь-якого місця); одночасну доступність (будь-який інформаційний об'єкт повинен бути доступний одночасно багатьом особам); маневреність прикладних програм (потрібен перехід до мережевої архітектури, який уможливить серйозні зміни в організації та роботі інформаційних відділів).

Хмарні технології активно використовують у закладах вищої освіти, оскільки вони вможливають навчання в різних форматах, зокрема в дистанційному. Високий рівень обслуговування користувачів і відповідність електронної підтримки курсу державним навчальним стандартам забезпечують сервіси (Туравініна, 2012).

Відмітимо, що ефективність виокремлених технологій була підтверджена під час участі в проєктах: ERASMUS + project MOVEX «Development of the Model and Common Information Space of Virtual Exchange Programs» (2022 – 2024) (<https://projects.lnu.edu.ua/movex/>); ERASMUS + project SMART-PL Students' Personalized Learning Model, Based on the Virtual Learning Environment of Intellectual Tutoring «Learning with No Limits» (2022 – 2024) (<https://projects.lnu.edu.ua/smart-pl/>); ERASMUS Project «Teachers' Certification Centers: Innovative Approach to Promotion Teaching Excellence» (2021 – 2023); (2021 – 2023) (<https://projects.lnu.edu.ua/utterly/>). Зокрема у межах проєкту розроблено платформу «utterly» для підвищення кваліфікації викладачів (<https://utterly.education/>).

Для моніторингу якості вищої освіти важливе значення має вдосконалення технічних засобів і методів зі збирання й оброблення інформації, упровадження комп'ютерних інформаційних технологій. Нині

надають перевагу збиранню первинних освітніх відомостей у реальному часі, переходять від виконання окремих завдань до системного розв'язання завдань з управління освітнім закладом у цілому (Coolahan, 2013).

Для моніторингу якості вищої освіти із застосуванням інформаційних технологій характерні: робота користувача в режимі маніпулювання; підтримка (інформаційна наскрізна) на всіх етапах отримання інформації, що базована на інтегрованій базі даних і забезпечує уніфіковану форму зображення, захисту, зберігання, пошуку, відображення, відновлення інформації; зручний безпаперовий процес оброблення інформації; зберігання документів і проміжні версії моніторингу доводять до відома користувача за допомогою інформаційних технологічних ресурсів у будь-який час і з будь-якого місця; широкі можливості інтерактивного одержання респондентом необхідних показників під час діалогового режиму виконання завдань; робота в одному режимі групи людей із можливістю колективного виконання завдань; виконання завдань чи одержання необхідних показників, що вможливають адаптивну перебудову форм і способу подання інформації (Oseredchuk, Nikolenko, Dolynnyi, Ordatii, Sytnik & Stratan-Artyshkova, 2022).

Інформаційні технології застосовують під час моніторингу якості вищої освіти двома способами (Department of Education and Science, 1992) :

- у локальних інформаційних структурах, що базовані на пристосуванні інноваційної інформаційної технології до організаційної структури;
- під час удосконалення організаційної структури.

Перший спосіб упровадження нової інформаційної технології вможливає вдосконалення методів моніторингу, які діють на об'єкті управління. Цей спосіб не змінює організаційну структуру управління закладом вищої освіти. Раціонально використовують методи збирання й оброблення інформації на робочих місцях фахівців.

Відповідно до другого способу впровадження нової інформаційної технології, удосконалюється моніторинг якості вищої освіти, а отже, результат та організаційна структура управління освітнім закладом. Процес має

відбуватися так, щоб ця технологія була ефективною для управління закладом вищої освіти. Розвиваються комунікації та нові інформаційні й організаційні взаємозв'язки, зростає продуктивність організаційної структури моніторингу, що вможлиблює вдосконалення управлінської галузі освіти завдяки вдосконаленню, точному обробленню інформації. Опрацьована моніторингова інформація стає наближеною до користувачів.

Інформаційна глобальна мережа Інтернет, без якої неможливе проведення якісного моніторингу за допомогою інформаційних технологій, слугує: світовим джерелом інформації, інформаційною супермагістраллю; оперативним глобальним засобом зв'язку; базою для розвитку технологій майбутнього; об'єктом інвестування коштів міжнародних організацій, урядів і приватних фірм, які зацікавлені в розвитку корпоративних інформаційних систем, суттєва частина яких побудована на основі технологій Інтернету (Варенко, 2014).

Посутню роль у моніторинговій діяльності відіграє мультимедіаінформація – відомості, представлені не тільки в текстовій, а й у графічній формі з використанням відео та звукових даних. Такі відомості можуть бути подані у формі анкет, різних тестів, а також текстових документів, гіперактивних покликань на інші матеріали, що наявні на інших серверах. Активуючи гіперзв'язки, користувач програми має змогу автоматично ознайомитися з потрібним йому джерелом інформації в мережі, запросити документ, на який зроблено покликання. Вибір гіперзв'язків відбувається за допомогою програми перегляду («browser»), що створює покликання по комп'ютерній мережі на запит вебсерверу, який зберігає файл із необхідним документом. Отримавши запит, сервер надсилає клієнтові цей файл або повідомлення про відмову, якщо потрібний документ із тих чи з тих причин недоступний (Gibbs, 2015; Gibbs, 2017).

Під поняттям «WWW-технології» розуміють розподілену мультимедійну систему, що передбачає спеціальні протоколи приймання та передання гіпертекстових відомостей. Необхідною умовою широкого використання WWW-технологій у моніторингу якості вищої освіти, що

проводять для вдосконалення освітньої діяльності, є побудова загальнонаціональної інформаційної системи. Відомості, що використовують у розподіленій інформаційній системі, можуть зберігатися в численних локальних комп'ютерних системах із програмним забезпеченням (вебсерверів), що об'єднані телекомунікаційними інтернет-засобами. Працюючи зі спеціальним програмним забезпеченням, програмами перегляду вебдокументів, користувачі, які мають доступ до Інтернету, можуть одержувати моніторингову інформацію (Варенко, 2014).

Інформатизація та потужне технічне оснащення освітньої системи суттєво сприяють гуманітаризації освіти й гуманізації освітнього процесу, сприяють якісному моніторингу освіти. Винятково важливу роль відіграють телекомунікаційні системи, системи інформаційного обслуговування, довідково-інформаційні системи, системи автоматизованого розроблення й ухвалення рішень, моделювальні й імітаційні системи, навчальні системи та ін. (Zhaldak, 2002).

Загальнонаціональна інформаційна система містить такі компоненти:

- сучасна телекомунікаційна інфраструктура, базована на кабельних, супутникових та інших каналах зв'язку;
- розподілена комп'ютерна мережа, яка входить в інформаційний простір Інтернет та поєднує інформаційні системи різних органів освіти;
- інформаційні ресурси національного рівня, що працюють за інтранет-технологіями (Oseredchuk, Drachuk, Teslenko, Ushnevych, Dushechkina, Kubitskyi & Chychuk, 2022).

З'ясуємо переваги інформаційної системи на основі відкритих технологічних рішень Інтернету для моніторингу якості вищої освіти над закритими унікальними технологіями: інтеграція інформаційних ресурсів різних рівнів; побудова базових загальнонаціональних ресурсів за технологією розподілених банків даних; доступ до інформаційних ресурсів на всій території країни; міжрегіональний інформаційний обмін; гнучкість і поширюваність, простота інтеграції нових інформаційних систем; мінімізація витрат на створення й експлуатацію інформаційних систем; організація

централізованого супроводу; налагодження зворотного зв'язку з громадянами на державному й місцевому рівнях самоврядування.

Розглянемо інформаційні технології моніторингової обробки інформації, що були використані під час дослідження (Осередчук, 2021d; Осередчук, 2022b).

На ухвалення того чи того рішення під час моніторингу якості вищої освіти впливають такі, виокремлені нами чинники:

- інформаційно-аналітична робота зі збирання, накопичення й оброблення / аналізу первинної інформації, формулювання висновків;
- інтелектуальний рівень суб'єкта, його розумові й аналітичні здібності;
- особистий досвід керівника закладу освіти.

У момент ухвалення рішень другий і третій показники практично не змінюються, є сталими. На думку студента впливає такий основний чинник, як інформаційно-аналітична діяльність, що передбачає збирання, нагромадження, оброблення й аналіз первинних відомостей, а також сформульовані висновки.

Інформування зовнішніх учасників, зацікавлених стейкхолдерів чи освітніх організацій і користувачів відбувається через корпоративний веб-сайт, що дає змогу отримувати інформацію, заповнювати електронні форми моніторингової діяльності й т. ін. Для інформування співробітників залучають інтегровані засоби електронної пошти.

Існує три технології оброблення даних: централізована, децентралізована та змішана. У разі застосування централізованої технології працює підрозділ, що, з одного боку, збирає інформацію для моніторингу якості вищої освіти й опрацювання отриманих даних, з іншого боку, розв'язує проблеми за допомогою засобів обчислювальної техніки й одержання результатів, спрямованих на вдосконалення освітньої галузі. Таким підрозділом, зазвичай, є відділ моніторингу вищої освіти, де працюють кваліфіковані спеціалісти з експлуатації технічних засобів, проєктування та програмування, розв'язування нових освітніх завдань,

створення й ведення баз даних та де зосереджені обчислювальні, інформаційні, програмні й інші ресурси (Higgs, Barnett, Billett, Hutchings & Trede, 2012).

Децентралізована технологія спрямована на групове використання персональних комп'ютерів на робочих місцях працівників освітніх установ. Професорсько-викладацький склад використовує обчислювальну техніку у своїй професійній діяльності. У зв'язку з глобальною комп'ютеризацією, створюють автоматизовані робочі місця, локальні обчислювальні мережі, що підвищує ефективність виконання моніторингу якості вищої освіти, а отже, уможливорює вдосконалення управлінських функцій керівництва закладу завдяки оперативності, вірогідності, повноті інформації в межах ухвалених рішень. Спеціаліст відповідає за введення відомостей до автоматизованої системи; застосування засобів обчислювальної техніки допомагає виконати поставлені завдання й отримати результат.

За змішаної технології продуктивно використовують комп'ютерні ресурси, що вможливають фіксацію, первинне опрацювання вхідних відомостей, накопичення інформації. Користувачі вводять відомості віддалено від робочих місць.

Дослідники стверджують, що найбільшу ефективність засвідчує децентралізоване оброблення відомостей в інформаційних системах. Фахівці вводять та опрацьовують відомості безпосередньо, створюючи інструментарій, необхідний для розв'язання управлінських або освітніх питань (Варенко, 2014). Нові інформаційно-комп'ютерні технології застосовували за такими основними напрямками: використання інтернету для розширення освітніх можливостей студентів, робота в наукових електронних бібліотеках, на освітніх сайтах із метою отримання інформації для якісного навчання; постійна діагностика, дослідження, контроль, оцінювання, моніторинг для управління якістю навчальних досягнень студентів.

На різних етапах моніторингу якості навчальних досягнень студентів використовували низку інформаційних технологій: пакети-вимірювачі – тести, анкети, діагностичні опитувальники, завдання, що допомагають зібрати

інформацію; база даних, що зберігає отриману за допомогою вимірювачів інформацію про стан навчальних досягнень студентів; інформаційно-методичний банк, у якому розміщена опрацьована й увідповіднена інформація у форматі файлів, графіків, діаграм; математичне оброблення інформації; глобальні й локальні мережі, за допомогою яких отримують інформацію з різних джерел і зберігають її в одній базі (Байдацька, 2007).

Сьогодні процес перевірки рівня знань студентів, їх постійний моніторинг вимагає нових рішень. Найкращий варіант неупередженого оцінювання рівня знань – застосування програмного забезпечення. Під час проектування такої системи дотримані такі вимоги: універсальність програми; необхідність інформаційної бази для функціонування системи; доступність і зрозумілість інтерфейсу; необхідність розумного алгоритму валідації даних; тестове оформлення відомостей, які будуть подані на вхід системи; здатність системи оперувати об'єктами (текстом, зображеннями, таблицями, формулами й ін.).

У дослідженні використано систему оцінювання рівня знань студентів «ZELIS». Програма реалізована мовою C#, із використанням елементів керування «RichTextBox», що дало змогу працювати з файлами формату *.rtf, відображати їхній зміст, розпізнавати об'єкти (зображення, формули, таблиці тощо). Під час первинного оброблення даних акцентовано увагу на ключових питаннях, відповідях та основних засадах пропонованих для розгляду проблем. У базі даних зафіксовано перевірені відомості. Різні об'єкти збережено за допомогою полів із типом даних «MEMO». База, створена автоматично й розміщена в директорії системи, уможливила перехід до роботи з нею або з тестуванням. Під час тестування працювали у двох режимах:

– тестування в діалоговому режимі, під час якого користувач вводить свої дані, вибирає питання; зважає на те, що час проведення тесту обмежений; у ході безпосереднього тестування перед студентом послідовно з'являються питання білета з варіантами відповідей;

– тестування за бланками – програма обробляє дані, звіряє отримані

результати з відповідями в базі даних, зберігає результати, які видає у вигляді звіту; передбачена можливість апеляції оцінки, якщо студент незадоволений результатом; програма пропонує звіт за студентську роботу, що містить питання та відповіді, демонструє правильну та позначену студентом відповідь.

Проаналізуємо ключові особливості системи: можливість зчитування даних із файлу, їх перевірка; джерело даних – файл формату rtf; перед формуванням бази програма перевіряє структуру файлу щодо увідповіднення з вимогами системи; формування бази даних на основі інформації з файлу; цільовою СУБД для зберігання інформації вибрано «MS Access» (формат .mdb, так і .accdb); робота з текстовою інформацією та з різними об'єктами даних (таблиці, формули, зображення тощо); можливість бази даних виконувати автоматичний перехід до наступного запитання (за допомогою технології «ADO.NET»); для тестування запропоновано випадкову генерацію білетів; розпізнавання бланків із відповідями (використання бібліотеки «OpenCV»); можливість тестування безпосередньо в програмі з додатковими налаштуваннями (кількість запитань, тривалість тесту); генерація різних видів звіту, результатів тестування, апеляції тощо; система оцінює студентів об'єктивно, без фальсифікації результатів перевірки знань (Горбунов & Петров, 2017).

Пандемія COVID-19 спричинила кардинальні зміни в освітній сфері на всій планеті, актуалізувавши низку нагальних освітніх проблем і в Україні. Карантин змусив усі заклади освіти перейти до формату дистанційного навчання. Загальна мета якісної неперервної підготовки – підготовка фахівця до професійної діяльності в умовах інформатизації суспільства й масової глобальної комунікації, що здатний використовувати весь арсенал засобів ІКТ для реалізації основних напрямів інформатизації освіти (Кузьмінський, Кучай & Біда, 2018).

Інформаційно-комп'ютерні технології надають великі можливості для розвитку професійних навичок та інтелектуального потенціалу в майбутніх фахівців. Необхідно якомога більше використовувати ці переваги загалом і

під час моніторингу якості вищої освіти зокрема (Клерко, 1998). Комп'ютеризація освітнього процесу у закладах вищої освіти України розглядається як одне з перших і найбільш перспективних напрямів підвищення якості освіти закладів вищої освіти, що можливо при постійному моніторингу якості вищої освіти. Цій проблемі приділяється велика увага, як на рівні міністерств, так і на рівні самих закладів вищої освіти. Проте повномасштабна комп'ютеризація освітнього процесу у закладах вищої освіти – складна проблема, яка має цілеспрямовану роботу, (Zhabolenko & Zhdanova, 2007), особливо під час пандемії COVID-19.

Інформатизація та потужне технічне оснащення освітньої системи суттєво сприяють якісному моніторингу освітнього процесу. Важливу роль відіграють телекомунікаційні системи, системи інформаційного обслуговування, довідково-інформаційні системи, системи автоматизованого розроблення й ухвалення рішень, моделювальні та імітаційні системи, навчальні системи тощо (Zhaldak, 2002). О. Біда, А. Кузьмінський, О. Кучай, Т. Кучай, І. Сігетій, А. Чичук (2021) доводять, що під час пандемії COVID-19 одним із пріоритетних напрямів програми модернізації вищої школи стало дистанційне навчання, яке можливе завдяки існуванню інформаційно-освітніх технологій і систем комунікації, особливо для ефективної освіти та її моніторингу у ЗВО. В умовах війни та пандемії COVID-19 актуалізовано потребу в дистанційному моніторингу якості вищої освіти.

У світовій практиці дистанційне навчання – одна з усталених форм освіти, що справедливо вважають найбільш демократичною формою, яка дає змогу надавати освітні послуги всім верствам суспільства. Методи дистанційного навчання застосовують у закладах вищої освіти, у шкільній освіті, системі підвищення кваліфікації фахівців, у системі підготовки управлінських кадрів тощо. У національній системі освіти активно впроваджують комп'ютерну й аудіовізуальну техніку, що необхідне для вдосконалення системи дистанційного навчання (Leithwood, Seashore, Wahlstrom, Anderson, Mascall & Gordon, 2010).

Методична основа для роботи за дистанційною формою навчання й

контролю освітніх досягнень вимагає максимального залучення студентів до активного навчання та контролю своїх знань. Переваги цього процесу такі: підвищення мотивації студентів до професійної підготовки засобами дистанційного навчання; швидкість зворотного зв'язку; постійна присутність викладача; систематичні консультації; створення спеціального форуму для спілкування між викладачем та студентами; взаємодія між студентами та студентами й викладачем, що сприяє якісному навчанню взагалі та моніторинговій діяльності зокрема.

Педагогічний супровід моніторингової діяльності в процесі дистанційного навчання буде ефективним за таких умов:

- сформованість у студентів комп'ютерної грамотності;
- облік психологічних закономірностей сприйняття, пам'яті, уваги та вікових особливостей студентів, індивідуальних й особистісних особливостей;
- створення психологічного комфорту, що передбачає вміння викладача вести діалог засобами інформаційних технологій;
- індивідуальний підхід до студентів;
- організований самоконтроль студентів, систематичний моніторинг знань, розроблення навчальних програм із викладання фахових дисциплін;
- опанування студентами навичок самостійної роботи;
- ефективна взаємодія всіх компонентів системи дистанційного навчання.

Сучасний світ зацікавлений у розбудові моделей змішаного навчання. Усі заклади освіти повинні вдосконалювати свою спроможність за необхідності перейти від очного до дистанційного навчання. Це захистить освіту і створить можливості для більш індивідуалізованих підходів до викладання та навчання, моніторингу освітньої діяльності. Особливої гостроти таке питання набуває в умовах світових пандемій, війн, стихійних лих. Потрібно розробляти гнучкі навчальні програми, які можна викладати очно або он-лайн. Крім того, усі викладачі повинні бути добре підготовлені для керування широким спектром ІТ-пристроїв і спрямовувати реформування

освітянської галузі відповідно до стандартів європейського простору освіти (Huber, 1978; Hopkins, 1996; Millar, 2006; Levin, 2011; Loughran, 2014).

За дистанційного навчання суттєво змінюється й роль викладача в освітньому процесі. На нього покладені такі функції, як координування пізнавального процесу, коригування навчального курсу, консультування слухачів під час упорядкування індивідуального навчального плану, керування навчальними проектами, оцінювання знань студентів і проведення моніторингу.

Аналіз особливостей дистанційної освіти з погляду комунікацій між викладачем і студентом засвідчує низку її переваг, порівняно з традиційним навчанням та його моніторингом: використання передових освітніх технологій; доступність джерел інформації; індивідуалізація навчання; зручна система консультування; демократичні стосунки між студентом і викладачем; зручний графік та місце роботи.

Наприклад, у Львівському національному університеті імені Івана Франка до освітнього процесу залучені науково-педагогічні працівники 134 кафедр із дев'ятнадцяти факультетів. Працюють 14 циклових комісій трьох відокремлених структурних підрозділів – педагогічного, правничого, природничого фахових коледжів. Основні завдання моніторингу у Львівському національному університеті імені Івана Франка: незалежне, систематичне опитування викладачів і студентів стосовно якості викладання й навчання, а також формування на цій основі рекомендацій щодо покращення організації освітнього процесу в закладі; підготовка аналітичних інформаційних звітів за результатами моніторингу освітнього процесу, що поєднують як статистичні узагальнення в межах університету, так і основні результати досліджень на рівні факультету / коледжу; інформаційно-роз'яснювальна діяльність стосовно важливості моніторингу як необхідного компонента модернізації освіти, що провадять для студентів, викладачів, а також випускників закладу, стейкхолдерів; збирання інформації для укладання рейтингу навчальних курсів, викладачів, кафедр та факультеті, у коледжі університету тощо; організація та проведення Центром моніторингу,

Відділом сприяння працевлаштуванню студентів і випускників спільно з факультетами / коледжами систематичного моніторингу якості освіти серед випускників університету; організація та проведення моніторингу якості освіти випускників серед роботодавців; виявлення недоліків і проблемних питань освітнього процесу; надання інформації для формування рекомендацій із питань покращення організації освітнього процесу (Додаток А).

Якість підготовки здобувачів освіти оцінюють у Львівському національному університеті імені Івана Франка на постійній основі. До аналізу варто залучили результати однієї з літніх заліково-екзаменаційних сесій. У закладі забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості) вибудоване так, що на засіданні Вченої ради щосеместру характеризують результати, яких досягли студенти під час екзаменаційних сесій, а також вивчають результати контрольних замірів знань. В аналізованому періоді, з огляду на пандемію, навчання було організоване дистанційно. Попри це науково-педагогічні працівники доклали всіх необхідних зусиль, щоб зберегти якість навчання, протистояти викликам світової пандемії, належним чином організувати освітній процес. Варто зазначити, що за результатами онлайн-навчання змінилися показники успішності. Порівняно менше (на 10 %) студентів (лише 33 %) очної форми навчання одержали оцінки «4» і «5» (у зіставленні з минулорічною літньою сесією). На 11 % менше осіб отримали всі позитивні оцінки (усього 80 % студентів). Успішність студентів-заочників дорівнювала 78 %, що на 12 % менше за попередні показники. Якість знань сягнула тільки 26 %, хоч це й на 1 % більше за минулий рік.

Студенти денної форми навчання всіх факультетів мали нижчу ніж 90 % абсолютну успішність. Найбільший рівень абсолютної успішності зафіксовано на таких факультетах: факультет управління фінансами та бізнесу (89 %), хімічний факультет (89 %), факультет педагогічної освіти (87 %). Найнижчий показник абсолютної успішності мають студенти факультету міжнародних відносин (65 %).

Констатовано знижені показники якості знань у студентів, що вони продемонстрували під час літньої сесії: зменшення на 10 % на противагу попередньому року. Студенти факультету культури і мистецтв (45 %), хімічного факультету (42 %), факультету педагогічної освіти (40 %), юридичного факультету (40 %) досягли найвищих результатів. Не покращилися показники, тобто залишилися найнижчими, у студентів факультету прикладної математики та інформатики (21 %), фізичного факультету (17 %), що на 5 % і на 12 % ще нижче за збіглу сесію. Достатньо високі оцінки за літню сесію отримали ті, хто навчався в Педагогічному фаховому коледжі та в Правничому фаховому коледжі ЛНУ (абсолютна успішність – 97-99 %, якість знань – 40-54 %).

Студенти заочного відділення більшості факультетів (8/15) продемонстрували рівень абсолютної успішності, вищий ніж 80 %. Водночас виявлено невисоку якість знань (26 %), що, однак, на 1 % більше, ніж минулоріч. Найвищі показники абсолютної успішності мають студенти факультету електроніки та комп'ютерних технологій (100 %), філософського факультету (100 %), факультету культури і мистецтв (95 %), факультету журналістики (91 %). У студентів факультету прикладної математики та інформатики найнижчі показники якості знань (33 %).

Особи, які навчалися на заочній формі, мали такі показники якості знань: факультет культури і мистецтв – 46 %, факультет журналістики – 41 %, факультет електроніки та комп'ютерних технологій – 40 %. Найнижчий рівень констатовано в студентів факультету іноземних мов – 7 %.

За попередню літню сесію викладачі фіксували й нижчі показники якості знань: геологічний факультет – 0 %, механіко-математичний факультет – 1 %. Щодо студентів заочної форми навчання у відокремлених структурних підрозділах Львівського національного університету імені Івана Франка (Педагогічний фаховий коледж, Правничий фаховий коледж), то їхня абсолютна успішність досягла 100 % і 91 % відповідно, якість знань – 60 % та 11 %.

За результатами роботи Державної екзаменаційної комісії,

випускниками в грудні 2019 року та в червні 2020 року стали 6 226 осіб: 283 молодші спеціалісти (22 дипломи з відзнакою, або 7,8 %), 3 671 бакалавр (285 дипломів із відзнакою, чи 7,8 %), 2 272 магістри (409 дипломів із відзнакою, або 18 %). Загальна кількість осіб, які отримали диплом із відзнакою, становить 716 осіб, або 11,5 %.

Упродовж 2019 – 2020 н. р. у Львівському національному університеті імені Івана Франка функціювало 165 екзаменаційних комісій, що мали визначити рівень відповідності освітньої підготовки кадрів вимогам освітніх програм, а також присвоїти кваліфікацію за освітньо-кваліфікаційним рівнем «молодший спеціаліст» та за освітніми ступенями («бакалавр», «магістр»). Для роботи в статусі голови ДЕК запрошують відомих учених, професорів, докторів наук, провідних фахівців із різних організацій, підприємств та установ. Крім того, до такої роботи долучається ректорат, декани і їхні заступники, загалом науково-педагогічний колектив кафедр.

У 2019 – 2020 н. р. були атестовані 4 657 випускників денної форми навчання та 1 568 осіб, які здобували освіту заочно (молодший спеціаліст – 283 випускники; бакалавр – 3 671 особа; магістр – 2 271 випускник). Протягом аналізованого періоду на «відмінно» та «добре» склали держіспит, захистили кваліфікаційну роботу 3 665 студентів денної форми (79 %), а також 1094 студенти-заочники (70 %).

Водночас 29 випускників одержали на іспиті незадовільну оцінку (12 осіб денної форми та 17 студентів заочної форми). Крім того, 41 особа не була присутня на атестації (24 студенти денної форми й 17 заочної форми навчання). У зв'язку з пандемією, державна атестація була організована дистанційно, відповідно до затвердженого графіка складання теоретичних держіспитів та захисту кваліфікаційних досліджень.

З огляду на епідеміологічний стан в Україні, зокрема у Львівській області, відповідно до рекомендацій МОН України, наказів ректора університету № 1377 від 05.05.2020 р., № 0-42 від 20.05.2020 р., «Тимчасового порядку організації проведення заліково-екзаменаційної сесії і атестації здобувачів вищої освіти із застосуванням дистанційних технологій

у Львівському національному університету імені Івана Франка», дотримано карантинних вимог до проведення держіспитів і захисту кваліфікаційних проєктів. Для цього вибрано дистанційну форму в синхронному режимі, залучено необхідні комунікаційні засоби, інтернет-платформи («Zoom»), забезпечено надійну автентифікацію студентів через відеозв'язок, інтернет-сервіс «Microsoft Office 365 (Teams)». Голови екзаменаційних комісій представили звіт про отримані результати на засіданнях учених рад факультетів і педагогічних рад у коледжах.

В університеті можливі два варіанти проведення практики – із відривом від освітнього процесу в закладі та без відриву. Базами практики слугують кафедри, комп'ютерні класи, архіви, коледжі, установи, організації, підприємства, банки, архіви, художньо-театральні заклади, медіа, суди, прокуратура, нотаріальні контори в місті та за його межами. Усю інформацію про перелік різновидів практики за кожною освітньою програмою, їхні форми, терміни та тривалість проведення подано в навчальних планах. Загалом під час пандемії 2500 студентів опановували практичні знання, уміння й навички дистанційно. Студенти проходять виробничу практику на підставі укладених угод між університетом й організаціями, установами, підприємствами різних форм власності.

Основні напрями розвитку Львівського національного університету імені Івана Франка: покращення якості освіти через активне використання в навчальному процесі сучасних комунікаційно-інформаційних технологій, інноваційних результатів науково-дослідницької діяльності; поглиблення функціоналу автоматизованої системи електронного навчального процесу; запровадження нових та актуальних освітніх програм, з огляду на вимоги ринку праці; розроблення й започаткування нових науково-освітніх програм разом зі стейкхолдерами; підготовка освітніх програм відповідно до вимог дуальної форми здобуття освіти; розширення спектру е-курсів в університеті, створення архіву найкращих національних і міжнародних дистанційних курсів для застосування в навчальному процесі; дослідження нормативно-процедурного й методичного забезпечення освітньої діяльності; організація

опитування студентів, викладачів і працівників закладу в онлайн-форматі для модернізації освітніх процесів, удосконалення змісту освітніх програм; фаховий розвиток наукових, педагогічних, науково-педагогічних та інших працівників на постійній основі; внутрішній самоаналіз якості освітньої програми; пропагування академічної доброчесності в середовищі учасників освітнього процесу (тренінги, майстер-класи, семінари, зустрічі та ін.).

Проведений кількісний аналіз підтверджує популярність відкритої освіти: наразі існують численні платформи, які надають доступ до відкритих освітніх ресурсів із різних галузей знань, де фахівець може користуватися новими технологіями в освіті. Частка курсів з ІТ-галузі на відкритих освітніх ресурсах достатньо велика: на ресурсі «Intuit» курси з комп'ютерних наук сягають 70 % від загальної кількості, на «Udemy» – 43 %, «UoPeople» – 28 %, «Edx» – 24 %.

Велику частку курсів запропоновано не лише з програмування та розроблення програмного забезпечення (хоч їх і найбільше – 38,6 %), а й із напрямів, пов'язаних із вивченням спеціалізованого програмного забезпечення конкретної наукової галузі, із методами оброблення різноформатного інформаційного контенту, із хмарними обчисленнями тощо. Отже, студенти Львівського національного університету імені Івана Франка мають різноманітні запити, які задовольняють через авторські курси від провідних викладачів світу.

Активно розробляють і впроваджують відкриті освітні ресурси в США та країнах ЄС. Існують платформи, зорієнтовані більшою мірою на світове поширення. «Coursera» і «Udemy» пропонують освітні ресурси різними мовами світу (не лише англійською) – 85 % і 46,5 % відповідно. Нині працюють і українські платформи «Prometheus» та «ВУМ», що пропонують численні курси (Семеніхіна, Юрченко, Сбруєва, Кузьмінський, Кучай & Біда, 2020).

Через пандемію COVID-19 та російсько-українську війну в системі освіти відбулися кардинальні трансформації, що зумовили необхідність адаптації до нових умов. Професорсько-викладацький склад закладів вищої

освіти почав розробляти нові підходи та моделі освітнього процесу, студенти поступово пристосовувалися до дистанційного навчання, опановували нові цифрові й інші навички. Науково-педагогічні працівники розробляють нові онлайн-курси й програми, підвищують рівень педагогічної майстерності, з огляду на специфіку віддаленого навчання.

Органи державної влади, причетні до впровадження дистанційного навчання, Міністерство цифрової трансформації України, профільне міністерство створювали належні умови для доступу до Інтернету, долаючи проблеми, що існували в багатьох регіонах. В умовах дистанційного навчання необхідно об'єднувати зусилля та розв'язувати проблеми спільно з органами публічної влади, закладами вищої освіти, громадськими організаціями й органами студентського самоврядування, щоб забезпечити ефективний перебіг освітнього процесу.

Пандемія COVID-19 та пов'язані з нею карантинні обмеження продемонстрували переваги й недоліки технологій дистанційного навчання, можливості їх застосування в закладах вищої освіти. Проблеми швидкої адаптації до умов пандемії постали перед трьома зацікавленими сторонами у сфері вищої освіти: державні інституції; студенти; науково-педагогічні працівники (Олешко & Бондаренко, 2020).

Студенти та професорсько-викладацький колектив закладів вищої освіти відчували психологічні й організаційні труднощі під час віддаленого навчання. Державна служба якості освіти України провела в період пандемії (навесні 2020 року) серед студентів і науково-педагогічних працівників опитування. За результатами опитування виявлено низку проблем: відсутність безперебійного доступу до мережі Інтернет; ризик необ'єктивного оцінювання; недостатня самоорганізація; нерегулярність комунікації з викладачем; відсутність необхідної техніки вдома; несформованість необхідних навичок роботи з технікою та дистанційними технологіями (Інформаційно-аналітична довідка, 2020).

Для з'ясування ефективності дистанційного навчання, розроблення заходів щодо його подальшого вдосконалення (вересень 2020 року),

покращення моніторингової діяльності закладами вищої освіти України проведено опитування серед студентів і науково-педагогічних працівників. Опитувальники мали специфіку та різні варіації залежно від профілю ЗВО, спеціальностей тощо. Наприклад, опитано 115 студентів денної форми навчання факультету економіки та бізнесу Київського національного університету технологій та дизайну, що здобувають вищу освіту за галузями знань: 05 «Економіка», 07 «Управління та адміністрування», 28 «Публічне управління та адміністрування» (Олешко & Бондаренко, 2020).

Опитування студентів у вибраному форматі мало певний рівень суб'єктивності в особистих оцінках, але вибірка була достатньо репрезентативною. В анкетуванні, що містило запитання про особливості дистанційного навчання, моніторингової діяльності в період карантинних обмежень, охоплено такі аспекти: ступінь задоволення навчанням, зручність моніторингу, рівень засвоєння знань в умовах дистанційного навчання в період карантину; необхідність додаткового пояснення викладачем матеріалу, поданого дистанційно; прийнятність моніторингової діяльності та проведення занять у режимі відеоконференцій (через «Zoom» або через інший подібний ресурс); опанування нових або вдосконалення наявних компетенцій, погіршення навичок за дистанційної форми; зміна розпорядку дня, розподіл часу на навчання, оцінювання, моніторинг і дозвілля; переваги й недоліки дистанційної форми навчання, оцінювання, моніторингу та дозвілля в період карантину.

Реалізуючи освітянські функції, науково-педагогічні працівники надають важливого значення тому, наскільки студенти задоволені навчанням, оцінюють зручність моніторингу, рівень засвоєння знань узагалі та в умовах дистанційного навчання в період карантину зокрема. За результатами опитування, абсолютно задоволені процесом дистанційного навчання, визнають зручність моніторингу, мають належний рівень засвоєння знань у період загального карантину 30 % студентів, достатньо задоволені – 43 %, незадоволені – 17 %. Студенти схвально характеризують організацію освітнього процесу, оцінювання, моніторингу та дозвілля в період

усесвітнього карантину.

Мірилом якості освітнього процесу є не просто рівень задоволеності, а можливість сприйняття інформації та рівень засвоєння знань студентом. Третина студентів визнала нижчий, порівняно з очним навчанням, рівень засвоєння знань: 35 % студентів засвоїли знання на тому самому рівні; 10 % осіб покращили рівень засвоєння знань; 55 % студентів потребували додаткового пояснення від викладача щодо поданого дистанційного матеріалу. Цікаві відповіді отримано на запитання «Як сприймати інформацію краще?»: 19 % студентів надали відповідь «он-лайн»; 31 % – «очно»; 50 % – «інформацію сприймати однаково». Переваги карантинних обмежень у набутті та розвитку студентами компетентностей такі: можливість управління часом; робота з інформаційними ресурсами; самоконтроль; самоорганізація. Водночас 72 % студентів зауважили, що втратили навички комунікабельності та роботи в команді, які є ключовими для майбутніх фахівців-менеджерів і публічних управлінців.

Певні зміни відбулися в розпорядку дня, розподілі часу на навчання, оцінювання, моніторинг та дозвілля. У вільний час студенти могли: більше звертати уваги на власні хобі – 24 %; переглядати фільми – 22 %; займатися спортом – 19 %; читати книги – 18 %; спілкуватися в соціальних мережах – 17 %. Студенти назвали такі переваги дистанційного навчання: гнучкий графік навчання – 34 %; можливість поєднання роботи й навчання – 29 %; опанування додаткових компетенцій, курсів, хобі – 20 %; підвищення мотивації до самонавчання – 16 %; оцінювання, моніторинг – 1 %. Серед недоліків дистанційного навчання в період загального карантину виокремлено такі: технічні проблеми в навчанні й моніторингу, неможливість доступу до Інтернету – 47 %; складність засвоєння матеріалу – 36 %; низький рівень викладачів у володінні інформаційними технологіями – 10 %; низький рівень студентів щодо оперування інформаційними технологіями – 7 % (Олешко, Ровнягін & Годз, 2021).

Для більш якісного перебігу освітнього процесу у Львівському національному університеті імені Івана Франка засновано окремі структурні

підрозділи. Центр мережевих технологій та ІТ підтримки відповідальний за: безперебійне функціонування он-лайн інформаційних систем для управління освітнім процесом, вебресурсів університету (ESG 1.7); хостинг і безперебійне функціонування системи електронного навчання (ESG 1.6) та системи вільного вибору дисциплін (ESG 1.3).

Лабораторія контролю якості організаційно-методичного центру електронного навчання: надання навчально-методичної підтримки та розвиток системи електронного навчання (ESG 1.6); контроль за якістю підготовлених електронних ресурсів (електронних курсів, електронних видань) (ESG 1.6); загальний моніторинг та оцінювання якості умов провадження освітньої діяльності (зовнішнього контексту, ресурсів та освітнього середовища університету), аналіз стану якості освітньої діяльності університету: окреслення вимог до системи забезпечення якості вищої освіти в цілому та до її окремих складників; формування критеріїв оцінювання якості освітньої діяльності, координація внутрішніх аудитів якості освітньої діяльності, формування єдиної бази даних щодо результатів моніторингу якості освітньої діяльності (ESG 1.2, 1.4, 1.9); участь у проведенні діагностики залишкових знань студентів (відтермінований контроль), що проходить у формі ректорських контрольних робіт; участь у розробленні та впровадженні нових засобів оцінювання залишкових знань студентів і в постійному оновленні фондів з усіх спеціальностей; проведення моніторингу якості змісту завдань пакетів комплексних контрольних робіт з обов'язкових дисциплін, аналіз результатів їх виконання, розроблення рекомендацій щодо покращення рівня якості вищої освіти; участь у стратегічному плануванні для постійного покращення якості вищої освіти у ЗВО (ESG 1.1).

Відділ АСУ ВНЗ «Сигма»: функціонування й удосконалення інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом (ESG 1.7); функціонування та вдосконалення автоматизованих систем «Розрахунок педнавантаження», «Розподіл штату професорсько-викладацького складу», «Науково-дослідницька частина» (ESG 1.6); запровадження сучасних технологічних рішень для формування ефективної системи менеджменту

навчального та наукового процесу (ESG 1.6).

Відділ інформаційного забезпечення: забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації (ESG 1.8); надання інформації про діяльність університету, зокрема про критерії відбору на навчання; заплановані результати навчання за програмами; процедури навчання, викладання й оцінювання; прохідні бали та навчальні можливості, доступні для студентів; а також інформування щодо працевлаштування випускників (ESG 1.8) (Додаток В).

Щоб належним чином організувати освітній процес у Львівському національному університеті імені Івана Франка, щороку комплексно оновлюють усі необхідні ресурси, модернізують матеріально-технічну базу (аудиторний фонд, комп'ютерна техніка, мультимедійне та відеобладнання). Створено креативний простір «University Open Space», що відкритий для студентів усіх факультетів. Акцентовано увагу й на модернізації навчальних ресурсів, розробленні вибіркового навчального курсу, е-курсів, освітніх програм та ін.

Для ефективного управління освітнім процесом функціонує інформаційна система «Деканат». Представлено модулі «ПС-Студент», «ПС-Додаток до диплома», «ПС-Академдовідка», «ПС-Адміністратор», що дають змогу студентам вільно вибирати дисципліни, а працівникам готувати документи про вищу освіту. Із 2018 року успішно функціонує модуль «Вибіркові дисципліни» у «ПС-Навчальний план», у системі dekanat.lnu.edu.ua. Створено розширений пакет програми «Деканат-С-МІНІ», зокрема: комп'ютерні програми «Навчальний процес (Університет)», «Навчальний план», «ПС-Кафедра-Web», «ПС-Розклад», «ПС Журнал успішності-Web». Працює автоматизована інформаційно-бібліотечна система «УФД / Бібліотека», що призначена для комплексної автоматизації діяльності бібліотеки. Належну організацію дистанційного навчання забезпечує інформаційна система «Деканат».

На університетському сайті викладено всі необхідні відомості про освітні програми, за якими навчаються студенти, подано перелік ступенів

вищої освіти та кваліфікацій, що запропоновані для здобуття. Варто наголосити, що такі відомості постійно оновлювані. У межах дотримання вимог до академічної доброчесності науково-педагогічного складу, студентів, аспірантів та інших учасників освітнього процесу розроблено «Положення про забезпечення академічної доброчесності у Львівському університеті», «Кодекс академічної доброчесності Львівського університету». У закладі передбачено низку заходів, що вможливають ефективне функціонування превентивних механізмів для виявлення академічного плагіату. Так, у Львівському національному університеті імені Івана Франка створено систему «Антиплагіат», де можна перевірити наукові дослідження щодо їхньої унікальності та авторства.

Однією з сучасних технологій, яка дає змогу з'ясувати динаміку результатів самоосвіти фахівця, зростання професійної майстерності, здатності до практичного застосування психолого-педагогічних знань є портфоліо. Портфоліо дає змогу простежувати систематичність, ретельність, своєчасність виконання студентами навчальних завдань, тому є ефективним методом оцінювання.

Портфоліо – сучасна ефективна форма професійного самовдосконалення студентів, що забезпечує аргументовану інформацію про процес і результати діяльності студентів у режимі самостійної роботи, творчого потенціалу й уміння одержувати власні оцінні судження про результати діяльності (Мозальов, 2017). Завдання портфоліо, у ході дослідження, були спрямовані на розвиток, підтримку мотивації, готовності студента до самоосвіти впродовж життя; моніторинг компетентності й аналіз професійних можливостей фахівця; фіксацію змін і професійного зростання; сприяння персоналізації післядипломної освіти науково-педагогічних працівників в міжтестастаційний період.

Портфоліо забезпечує накопичення інформації, необхідної для підвищення або для підтвердження кваліфікаційної категорії фахівця; рейтингового оцінювання професійно-педагогічної діяльності тощо. Це засіб фіксування, спостереження й оцінювання індивідуальних освітніх

результатів студента за конкретний період навчання. За допомогою портфоліо можливо залучати отримані результати в різноманітних видах діяльності.

Використання портфоліо сприяло виконанню таких робіт: індивідуальні завдання, реферати, доповнення лекційних матеріалів, розв'язання прикладів; завдання для самостійної роботи. До кожного заняття запропоновано перелік питань із таблицею самооцінювання, результати опитування та ін.

Отримано результати, які засвідчують рівень виконавських умінь, демонструють прогрес студента в опануванні навчальних дисциплін. Для посилення самооцінки варто переглядати виконані студентом роботи, тоді стає помітним прогрес у навчанні. До такої роботи рекомендовано залучати батьків, керівництво закладу та ін.

Для розвитку аналітичних навичок, самокритичності, відповідальності, самокоригування, самопланування, самодіагностики студентам пропонувалося створити портфоліо та самостійно проаналізувати в письмовій формі свій доробок. Важливо, що студенти характеризували якість освіти різнопланово й багатовимірно, підходили до проблеми з різних позицій.

Портфоліо має низку ознак, що відрізняють його від традиційних методів оцінювання навчальних досягнень студентів. Виокремимо різницю між портфоліо і традиційними методами оцінювання навчальних досягнень студентів: представлення обґрунтованої інформації про процес і результати діяльності студентів у режимі самостійної роботи; удосконалення креативних здібностей студента; набуття студентами вміння висловлювати власні оцінні судження про результати своєї діяльності.

Нині паперовий варіант портфоліо замінений на електронний. Концепція електронного портфоліо в освіті достатньо актуальна в методичній практиці. Призначення е-портфоліо: місце накопичення та зберігання інформації; використання засобів «Google Apps for Education» як одного з безкоштовних ресурсів; організація роботи викладачем для

проведення моніторингу якості вищої освіти. Користувачі можуть ділитися контентом, поєднувати різні компоненти своєї роботи в моніторингових документах, що подає викладач для оцінювання студентів. Портфоліо полегшує певні аспекти організації моніторингових досліджень. Засоби «Google Calendar» сприяють формуванню розкладу, конкретизують дні подання студентами документів і матеріалів для контролю.

Використовуючи «Google», студенти створюють портал із покликанням на власні файли та додатки. За допомогою «Google Groups» організують обговорення виконаних і розміщених робіт спільно з викладачем та іншими студентами. Студенти зберігають матеріали електронного портфоліо у вигляді текстових документів, презентацій, електронних таблиць у «Google Docs». Під час проходження практики обов'язковим елементом звіту є фото-й відеоматеріали, які майбутні фахівці завантажують за допомогою додатків «Google Apps for Education», документи об'єднують у систему для подальшого оцінювання (Єчкало, 2012). Організація роботи над методичним е-портфоліо засобами хмарних сервісів «Google» дає змогу об'єктивно оцінити динаміку розвитку компетентностей майбутніх фахівців, що є невід'ємним складником моніторингових досліджень якості вищої освіти (Ішутіна, 2014).

Для формування й розвитку позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню використовують есе. Такий формат допомагає творчо інтерпретувати факти, аналізувати інформацію, оцінювати її, формулювати висновки.

Під час формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень для самовдосконалення запропоновано написання есе в таких форматах: самостійна, творча (позааудиторна, домашня) робота з теми; 30-ти хвилинний аудиторний контроль знань із вивченого матеріалу; 10-15-тихвилинний вільний твір для закріплення нового матеріалу на занятті; 5-10-ти хвилинний міні-твір для підбиття підсумків аудиторного заняття чи знань із теми. Під час дослідження було задіяно такі етапи написання есе: обмірковування –

планування – написання – перевірка – виправлення. Автор есе вільно висловлював власні думки, імпровізуючи виклад.

Дослідження показало, що для ефективного формування здатності самостійного моніторингу освітніх досягнень та самовдосконалення варто використовувати вебквест – цікаву подорож просторами Інтернету, що відбувається через формулювання запитів у пошукових системах, опрацювання різноманітної та всебічної інформації, аналіз і систематизацію відомостей, підготовку презентації (Ізбаш, 2007). Завдяки технології вебквесту в освітньому процесі можна використовувати комплекс методів і прийомів дослідницької роботи. Студенти добирають відомості, послуговуючись інтернет-джерелами, вчаться опрацювати їх із практичною метою.

Вебквест допомагає узагальнити досвід, набутий студентами в процесі самостійної діяльності. У такому форматі діяльності важливо порушувати актуальні питання, стимулювати роботу студентів, окреслювати їхні перспективи щодо аналогічних пошуків у подальшому (Савченко, 2014). Веб-квест ми розглядали як дидактичну структуру, де формується пошукова діяльність студентів, задаються параметри певної діяльності, окреслені часовими межами.

Важливу роль у моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню відіграють тренінги, що спрямовані на самомоніторинг. Загальна мета тренінгів конкретизована в розроблених завданнях: опанування студентами нових знань; формування професійних умінь і навичок; розвиток здатності оцінювати себе й інших; корекція самомоніторингу.

С. Грищенко описує специфічні ознаки тренінгу, спрямованого на самомоніторинг: самоспрямованість студента; процесуальність, що передбачає планування певного часу для формування й закріплення вмінь та навичок свідомого самовпливу; активізація дій майбутнього фахівця, а також індивідуального «Я»; наявність технології самовдосконалення, що складається з інших методів і прийомів (Грищенко, 2019).

У межах авторських курсів із підвищення кваліфікації для викладачів «Вдосконалення викладацької майстерності» (<http://surl.li/nhker>) було проведено такі тренінги: «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: ключові засади», «Таємниці успішних курсів / програм: від ідеї до вдалого вибору. Викладач – як лице програми», «Сторителінг» тощо. Для експертів з акредитації освітніх програм, керівників експертних груп організовано систему тренінгів на тему «Забезпечення якості вищої освіти та внутрішня система оцінювання якості освіти», систему спеціальних занять, спрямованих на розкриття творчого потенціалу здобувачів, актуалізацію професійного саморозвитку, розуміння сутності й сенсу гуманістичної парадигми вибраної професії.

Важливу роль у моніторингу якості вищої освіти відводимо також інтерактивним технологіям, зокрема застосування комплексу регулятивних та евристичних методів: «мозковий штурм», інтелектуальна розминка, метод екстраполяції, перетворень, зворотної послідовності, організовані дискусії («Контроль, моніторинг, оцінювання – поняття синонімічні, підпорядковані або рівноправно взаємопов'язані»), методичним семінарам («Особливості моніторингу якості освіти»; «Оцінна діяльність здобувача та викладача»), круглим столам («Нова якість освіти: запити, шляхи досягнення»), майстер-класам, діловим іграм («Мені потрібна допомога»).

Отже, необхідна умова моніторингу якості вищої освіти – це використання сучасних технологій, що вможливорює вибір та опрацювання відомостей, які характеризують стан освітньої системи. Інформаційні технології сприяють моніторингу якості освіти, дають змогу якісно реагувати на динаміку освітньої галузі, створювати необхідні умови для ефективного моніторингу. Моніторинг якості вищої освіти потребує використання інформаційних технологій, що вможливають збирання, оброблення й передання відомостей про стан підготовки фахівців. На підставі такої інформації формують висновки про способи підвищення рівня підготовки фахівців, розвиток нових компетентностей, необхідних для професійної діяльності. Упровадження в освітній процес комп'ютерних технологій і

моніторингу якості вищої освіти сприяє розвиткові професійних навичок, розширює інтелектуальний потенціал майбутніх фахівців, має низку помітних переваг.

4.4. Методичне забезпечення моніторингу якості вищої освіти

Моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні передбачає розроблення й використання відповідного методичного забезпечення. У контексті цього методичне забезпечення моніторингу якості вищої освіти розглядаємо як третю організаційно-педагогічну умову.

У межах реалізації означеної умови розроблено:

– навчально-методичні посібники (у співавторстві) «Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах Європейських стандартів та рекомендацій» та «Акредитація освітніх програм (за матеріалами проекту QUAERE)»;

– модуль «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: ключові засади» в межах курсу «Вдосконалення викладацької майстерності» для професійного розвитку педагогічних працівників (<https://utterly.education/>, <http://surl.li/nhker>);

– електронний навчально-методичний комплекс дисципліни «Моніторинг якості освіти» (для магістрантів педагогічної освіти);

– навчально-інструктивні матеріали до проведення практичних занять і використання засобів контролю, проведення тренінгів для підготовки науково-педагогічних працівників, експертів з акредитації освітніх програм, керівників експертних груп й здобувачів до моніторингового оцінювання якості знань («Забезпечення якості вищої освіти та внутрішня система оцінювання якості освіти»);

– програму спецсеминару «Проектування та розробка тестових середовищ для соціально-гуманітарних дисциплін в освітніх системах»;

– структурно-логічні схеми, що розкривають логіку вивчення розділів

та тем навчальної дисципліни «Педагогіка і психологія»;

- технологічні карти як інструментарій інформаційно-аналітичної та оцінно-аналітичної діяльності зі збору, аналізу, оцінки, експертизи та узагальнення інформації про стан якості освіти в ЗВО та системі його забезпечення;

- програму проведення рейтингу оцінок якості підготовки фахівців, яка враховує вимоги роботодавців до випускників.

За результатами участі у проєкті ERASMUS Project 562013-EPP-1-2015-1-PL-EPPKA2-CBHE-SP «Quality Assurance System in Ukraine: Development on the Base of ENQA Standards and Guidelines» (Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі ENQA стандартів та рекомендацій), у межах реалізації означеної умови, було у співавторстві розроблено документи:

- «Дорожня карта забезпечення якості» (<https://projects.lnu.edu.ua/quaere/project-results/qa-road-map/>);

- «Внутрішня система забезпечення якості» (<https://projects.lnu.edu.ua/quaere/project-results/internal-qa-system/>), що уміщує систему показників та індикаторів Draft, модель системи забезпечення якості вищої освіти, методичні рекомендації щодо побудови інституційної структури внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти у закладах вищої освіти на п'яти рівнях;

- «Зовнішня система забезпечення якості. Процедура акредитації» (<https://projects.lnu.edu.ua/quaere/project-results/accreditation-procedure/>), що уміщує критерії програмної акредитації, процедури акредитації, шаблон звіту-рецензії й шаблон звіту про самооцінку;

- «SWOT Analysis» (https://projects.lnu.edu.ua/quaere/wp-content/uploads/sites/6/2018/03/IFNUL_SWOT.pdf);

- Методичні рекомендації щодо акредитації освітніх програм (<http://surl.li/unso>) та ін.

Схарактеризуємо окремі методичні розробки. Наприклад, «Дорожня карта забезпечення якості» (<https://projects.lnu.edu.ua/quaere/project-results/qa->

road-map/) уміщує інформацію щодо стандартів і рекомендації щодо внутрішнього забезпечення якості освіти; стандартів і рекомендації щодо зовнішнього забезпечення якості освіти; стандартів і рекомендації щодо агенцій із забезпечення якості. Розглянемо кожен з визначених розділів Дорожньої карти.

Стандарти і рекомендації щодо внутрішнього забезпечення якості освіти висвітлені через політику забезпечення якості; процедуру розроблення і затвердження робочих програм; студентоцентроване навчання, викладання і оцінювання; зарахування, навчання, визнання кваліфікацій і сертифікацію студентів; викладацький склад; навчальні ресурси й підтримку студентів; інформаційний менеджмент; публічну інформацію; поточний моніторинг та періодичний перегляд програм; циклічне зовнішнє забезпечення якості.

Стандарти і рекомендації щодо зовнішнього забезпечення якості освіти характеризуються через врахування внутрішнього забезпечення якості; розробку доцільних методологій; втілення процесів; експертів з незалежної перевірки; критеріїв для висновків; звітування; процедури подання скарг і апеляцій.

Не менш важливою складовою Дорожньої карти забезпечення якості освіти є стандарти і рекомендації щодо агенцій із забезпечення якості. Цей розділ висвітлює заходи, політику та процеси забезпечення якості; офіційний статус агенцій із забезпечення якості; незалежність; тематичний аналіз; ресурси; внутрішнє забезпечення якості та професійну поведінку; циклічну зовнішню перевірку агенцій.

У документі «Внутрішня система забезпечення якості» (<https://projects.lnu.edu.ua/quaere/project-results/internal-qa-system/>) методичну цінність для моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні становлять виокремлені індикатори й показники до них. Зокрема за оцінювання політики щодо забезпечення якості вищої освіти рекомендовано здійснювати з врахуванням ступеня розробленості нормативного забезпечення системи внутрішнього забезпечення якості, публічності політики забезпечення якості та її доступності для стейкхолдерів; ступеня

залучення внутрішніх та зовнішніх стейкхолдерів до розроблення політики забезпечення якості; ступеня підтримки відповідальності стейкхолдерів за забезпечення якості; ступеня дотримання академічної доброчесності. Оцінюючи якість поточного моніторингу і періодичного перегляду освітніх програм важливим є врахування ступеня розробленості нормативного забезпечення для моніторингу, періодичного перегляду та оновлення освітніх програм (нормативне забезпечення має чітко регламентувати процедури моніторингу, періодичного перегляду та оновлення освітніх програм, участь стейкхолдерів у цих процедурах) і ступень здійснення моніторингу, періодичного перегляду та оновлення освітніх програм (розробленість механізмів перегляду й внесення змін в освітні програми; наявність механізмів встановлення досягнень запланованих результатів, ефективності процедур оцінювання здобувачів, залучення здобувачів до обговорення освітніх програм і змісту освітніх компонентів та ін.) .

Так, у розробці «Зовнішня система забезпечення якості. Процедура акредитації» (<https://projects.lnu.edu.ua/quaere/project-results/accreditation-procedure/>) схарактеризовано процедуру і структуру відомостей про самооцінювання за такими критеріями:

- відповідність вимогам програмної акредитації; створення програм і формування кваліфікаційного профілю;
- навчальна програма, структура, робоче навантаження та мобільність;
- вимоги до вступу;
- викладання та навчання й підтримка учасників освітнього процесу;
- іспити; людські ресурси;
- матеріальні ресурси;
- фінансові ресурси;
- управління якістю;
- прозорість документації.

У методичних рекомендаціях щодо апобудови інституційної структури внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти у

зкладах вищої освіти (<https://projects.lnu.edu.ua/quaere/wp-content/uploads/sites/6/2018/04/recomendations.pdf>) обґрунтовано мету, функції, інституційну систему забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти; функції та завдання структурних підрозділів щодо забезпечення якості освіти на всіх рівнях закладу вищої освіти; склад і функції учасників системи забезпечення якості освіти на рівнях: загальноуніверситетському, інститутів і факультетів; освітніх програм; структуру й особливості організації діяльності Центру забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

Методичну цінність для забезпечення моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні становлять представленні найкращі практики провідних вітчизняних і зарубіжних закладів вищої освіти, зібрані й межах реалізації означених проєктів (<https://projects.lnu.edu.ua/quaere/project-results/best-eu-practises/>). Зокрема схарактеризовано аспекти забезпечення якості освіти в Німеччині, їх досвід та гарантії якості; звіти окремих закладів Європейського союзу за результатами зовнішнього моніторингу якості освіти та системи забезпечення якості освіти в країнах Європейського союзу; інструкції для членів комісії закладів освіти щодо процедури зовнішнього оцінювання та ін. Цей комплекс матеріалів дає можливість ознайомитися і перейняти передові практики моніторингу якості вищої освіти інших країн.

Особливу увагу звертаємо на Методичні рекомендації щодо акредитації освітніх програм (<http://surl.li/unso>), в яких визначено мету і завдання акредитації освітніх програм, принципи й процедури оцінювання й акредитації освітніх програм на таких етапах: попередній, аналітичний, заключний, апеляція; обґрунтовано вимоги до самоаналізу освітньої програми, критерії акредитації. В розробці також наведено шаблони програми оглядового візиту, самоаналізу освітньої програми, мінімальні вимоги до CV викладача, а також структура та шаблони заключного звіту експертної групи.

Необхідно відмітити, що моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні передбачає і моніторинг навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Прогнозування управлінських рішень за

результатами моніторингу впливають і на навчально-методичне забезпечення й внутрішні нормативні документи ЗВО, які регламентують вимоги до нього. Виходячи з вищесказаного, навчально-методичне забезпечення якості освіти можна визначити як систему, явище, процес і як діяльність професорсько-викладацького складу, здобувачів, адміністративного та допоміжного персоналу, спрямовані на підвищення ефективності функціонування та розвитку освітнього процесу, удосконалення його змісту, методики та організації з метою створення цілісної системи моніторингу якості вищої освіти для успішного проведення моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО та необхідних умов для педагогічної діяльності викладачів та пізнавальної діяльності здобувачів.

Таким чином, однією із передумов забезпечення якості освітніх послуг є навчально-методичне забезпечення освітнього процесу в аспекті оптимізованого інноваційного типу. Якість вищої освіти неможливо забезпечити без підвищення якості методичного забезпечення освітнього процесу, що охоплює такі складники:

- освітні (освітньо-професійні, освітньо-наукові) програми, навчальні плани, що затверджені в чинному порядку та за якими організована підготовка здобувачів вищої освіти;
- робочі програми навчальних дисциплін, відповідно до навчальних планів (програма навчальної дисципліни, передбачені результати навчання, порядок оцінювання результатів навчання, рекомендовані джерела (основні, допоміжні), інтернет-ресурси);
- програми практичної підготовки, згідно з кожною освітньою програмою;
- методичні матеріали для проведення підсумкової атестації здобувачів вищої освіти.

Навчально-методичне забезпечення освітнього процесу повинно підлягати постійним інноваційним змінам. Необхідно, щоб була створена інформаційна система управління, яка дає змогу студентам вільно вибирати курси. У системі відображено особливості підготовки документів про

здобуття вищої освіти, представлено навчальний план, навантаження викладачів, розклад занять. Така система оптимізує роботу інститутів, факультетів, навчально-методичних відділів, центрів забезпечення якості освіти. Наприклад, у Науковій бібліотеці Львівського національного університету імені Івана Франка запроваджено автоматизовану інформаційно-бібліотечну систему «УФД / Бібліотека», що призначена для комплексної автоматизації діяльності. Це забезпечує автоматизацію основних виробничих циклів: відбір документів за різними ознаками, перегляд бібліографічних описів; каталогізація видань; обслуговування читачів (замовлення, видання та повернення літератури).

Наприклад, за рішенням Львівського національного університету імені Івана Франка, ухваленим у вересні 2019 року, викладачі мають розробити та представити силабус – різновид методичних матеріалів, що забезпечують організацію навчального курсу, слугують дорожньою картою з опанування дисципліни студентом. Відповідно до рішення вченої ради Львівського національного університету імені Івана Франка, затверджено освітні (освітньо-професійні, освітньо-наукові) програми, підготовлені на підставі пропозицій і рекомендацій, що висловлені стейкхолдерами (працедавцями, студентами). Усі програми оприлюднено на сайтах факультетів і коледжів.

У межах кожної навчальної дисципліни (освітнього компонента освітньої програми) кафедрами ЛНУ імені Івана Франка представлені такі документи: опис навчальних курсів, де схарактеризовано наявне навчально-методичне забезпечення; силабуси та / або робочі навчальні програми; методичні джерела для ознайомлення зі змістом курсу та для організації самостійної діяльності студентів, проведення поточного й підсумкового видів контролю знань. Усі матеріали наявні у вільному доступі на сайті закладу.

Студенти здобувають освіту за бакалаврським і магістерським рівнями, відповідно до яких розроблено нормативні дисципліни та навчально-методичне забезпечення (навчальна література, методичні матеріали). Суттєву частину навчально-методичного забезпечення має становити доробок професорсько-викладацького колективу, що засвідчує його високий інтелектуальний

потенціал. Підготовлені викладачами праці друкують у видавництві, що працює при університеті. Бібліотечний фонд ЛНУ імені І. Франка постійно оновлюють, на полицях з'являються нові й сучасні екземпляри навчально-наукових видань. У 2017 році закладові був наданий доступ до «Scopus» і «Web of Science», що є міжнародними електронними науковими базами даних. Відтоді студенти, науково-педагогічні працівники мають змогу працювати з інноваційними розвідками, простежувати їх появу, дізнаватися актуальні й вивірені відомості з різних фахових галузей, налагоджувати комунікацію із закордонними колегами, фіксувати показники цитованості.

Автори розробляють змістове наповнення навчально-методичних праць так, щоб розвивати в студентів навички наукового мислення, посилювати мотивацію до самовдосконалення, спонукати до здобуття освіти протягом усього життя, поглиблювати професійні знання, усебічно презентувати проблематику навчальної дисципліни, характеризувати інноваційні тенденції розвитку тієї чи тієї галузі. Індивідуалізований підхід до навчання сприяє тому, що студенти можуть самостійно вибирати ті навчальні курси, які вони хочуть опанувати. Перелік дисциплін чітко окреслений у межах освітньо-професійної програми, їх вибір залежить лише від вимог кожного студента, його намірів, мети й потенціалу. З огляду на це, розробники навчально-методичного забезпечення мають зосереджувати увагу на вдосконаленні навчальних здібностей студентів, на розвитку індивідуальних рис кожної особистості. Варто застосовувати інноваційні фундаментальні підходи до планування й розроблення нових навчально-методичних посібників, зокрема електронних ресурсів, до підготовки аудіо- й відеоматеріалів, створення презентацій, формулювання завдань, оформлення навчальної документації тощо. Висококваліфікованого фахівця можливо підготувати лише в разі модернізації якості освіти, імплементації в навчальний процес інноваційного складника, застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій, залучення нових науково-дослідницьких здобутків.

Таким чином, розроблене методичне забезпечення моніторингу якості вищої освіти дало змогу покращити якість діяльності науково-педагогічних

працівників, здобувачів, адміністративного та допоміжного персоналу, підвищення ефективності функціонування і розвитку освітнього процесу, удосконалення його змісту, методики та організації з метою створення цілісної системи моніторингу якості вищої освіти для успішного проведення моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО та реалізації організаційно-педагогічних умов.

4.5. Система моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні

Застосування системного підходу засвідчує, що моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні, розглядається як цілісна система, що містить взаємопов'язані компоненти, які обумовлюють відповідні зміни й появу якісно нової цілісності. Під час розроблення системи моніторингу якості вищої освіти нами враховувалися такі властивості системи як наявність: чітко усталеної сукупності компонентів, які за окремих умов виступають як окремі системи; властивостей системи, які поєднують її компоненти та властивостей, які характерні лише окремим компонентам системи (властивості системи не може бути зведено лише до властивостей окремого компонента); стійких взаємозв'язків між компонентами системи, які впливають і зумовлюють зміни як окремого компонента, так і системи загалом; взаємозалежності системи із освітнім середовищем, яка обумовлює обмін ресурсами, інформацією між системою і середовищем.

Розробляючи систему моніторингу якості вищої освіти також було враховано найбільш загальні чинники якості освітньої діяльності, до яких можна віднести:

- наявність коректної, науково обґрунтованої мети діяльності закладу вищої освіти, що перевіряється, діагностується і відповідає критеріям цілісності (проектуює розвиток знаннєвої, діяльнісної та особистісної сфери здобувачів), відповідності місії та статусу освітнього закладу;

– наявність у цій діяльності найважливішої ознаки його культурно-педагогічної цінності – орієнтації на розвиток особистості суб'єктів та об'єктів освіти, що виявляється у професійно-ініціативній (суб'єктно-авторській) позиції викладачів, у співпраці зі здобувачами та діалогічною, інтерактивною формою організації освітнього процесу;

– наявність технологічності, законовідповідності освітньої діяльності (інтерактивність, логічність, керованість, мотиваційне забезпечення, інформаційна основа);

– наявність ефективності управлінської діяльності адміністрації освітніх закладів;

– представленість у навчальних планах та освітніх програмах регіонального компоненту;

– досягнення здобувачів у процесі підготовки з урахуванням стартових можливостей різних груп випускників у середньому по регіону;

– створення умов для психологічної та інформаційної підтримки викладачів на основі достовірного соціологічного дослідження їх професійних потреб;

– безперервний професійний розвиток та методичне обслуговування викладачів;

– управління освітніми системами, орієнтоване на творчу, інноваційну діяльність;

– інтегруюча роль керівників закладів освіти на організаційно-адміністративному та ціннісно-орієнтаційному рівнях;

– створення освітнього простору, що включає систему формальної та неформальної освіти, соціального захисту;

– безперервна (багаторівнева) підготовка та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів, їх атестації відповідно до загальнодержавних та регіональних критеріїв, заснованих на моделі особистісно-орієнтованої педагогічної діяльності.

Не менш важливими чинниками, що забезпечує якість освіти, є державні освітні стандарти, що містять вимоги до змісту освіти та організації

освітнього процесу, нормативну модель фахівця, що забезпечують якість їх підготовки за допомогою реалізації нового змісту освіти та запровадження механізму контролю якості освіти. Також враховувалися результати діагностики причин успішності та неуспішності навчальної діяльності майбутніх фахівців, що дало змогу отримати відомості про ефективність змісту їх підготовки, про результати роботи викладачів щодо вибору форм та методів навчання.

Виконане в ході дослідження вивчення досвіду забезпечення якості освіти у ЗВО свідчить про те, що у діяльності професорсько-викладацького складу, керівництва ЗВО, факультетів та кафедр існує ціла низка суперечностей, поглиблення яких стримує процес підвищення якості підготовки фахівців. Зовнішні суперечності породжуються відносинами, що складаються лише на рівні: суспільство – професійна діяльність фахівця – освітній процес ЗВО. До них відносяться: суперечності між педагогічним змістом роботи із забезпечення якості освіти та сформованим на практиці управлінським підходом до створення систем якості освіти; суперечності між складністю та різноманітністю завдань майбутньої професійної діяльності майбутніх фахівців та інваріантним, жорстко регламентованим змістом основних освітніх програм; суперечності між складністю та відповідальністю завдань підготовки сучасних фахівців та недостатньою професійно-педагогічною підготовленістю професорсько-викладацького складу.

Внутрішні суперечності зароджуються в освітньому процесі і виявляються на рівні: організація – зміст – методика навчання. До внутрішніх суперечностей належать: суперечності між необхідністю врахування індивідуальних здібностей та особистісних особливостей здобувачів та масовими формами проведення навчальних занять; суперечності між необхідністю особистісно-професійного розвитку фахівців, формуванням у них індивідуального творчого мислення, професійних умінь та традиційної системи організації навчального процесу, що передбачає передачу здобувачам готових знань; суперечності між необхідністю формування у здобувачів здібностей самостійно здобувати та оновлювати

свої знання, займатися самоосвітою та недоліками в організації самостійної пізнавальної діяльності здобувачів у період навчання у ЗВО.

Аналіз свідчить, що суперечності із забезпечення якості підготовки фахівців породжуються взаємодією об'єктивних і суб'єктивних чинників. Вони виступають в єдиному комплексі і виявляються перед організаторами освітнього процесу у вигляді різноманітних проблем і труднощів. Логічно припустити, що, враховуючи дію об'єктивних чинників, посилюючи позитивний та знижуючи негативний вплив суб'єктивних соціально-педагогічних чинників можна розв'язати наявні суперечності і тим самим домогтися підвищення якості освіти у ЗВО.

Таким чином, наукове узагальнення практики діяльності ЗВО, аналіз чинників та суперечностей, що впливають на якість підготовки фахівців, дозволяють зробити висновок про те, що *систему моніторингу якості вищої освіти* доцільно розглядати як комплекс різноманітних заходів, спрямованих на створення в освітньому процесі із здобувачами навчального розвивального середовища, розроблення варіативного змісту основних освітніх програм, підвищення ефективності педагогічного управління самостійною роботою здобувачів, удосконалення професійно-педагогічної майстерності професорсько-викладацького складу.

Функціонування системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні передбачає застосування наукових підходів (системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, проблемно-орієнтовний, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий) для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти.

Під час проведення моніторингу якості вищої освіти важливе значення має системний підхід, який дає змогу структурувати педагогічний процес і виокремити в ньому інформаційний, психологічний, педагогічний (методи, засоби, форми освітнього процесу), соціальний, фахово-предметний та інші складники. Для узагальнення й систематизації знань із педагогіки, психології, біології, математики та ін., їх моніторингового засвоєння й формування якісно нових інтегративних відомостей використано такі методи

дослідження, як аналіз (розмежування складників), синтез (узагальнення властивостей цілого на основі властивостей компонентів). Завдяки цьому дослідження організоване за двома аспектами: диференціації та цілісності на основі взаємної доповнюваності.

Системний підхід дав змогу вибудувати систему дослідження у вигляді ієрархічної чи мережевої моделі: диференціація зв'язків субординації й координації між складниками; вивчення середовища об'єкта аналізу; з'ясування впливу середовища на цей об'єкт; виокремлення об'єкта дослідження із середовища й показ зв'язків і взаємодій об'єкта та середовища; використання знань із загальної теорії систем, що сформувалися поза педагогічною наукою; ухвалення стандартних рішень у моніторинговій діяльності, а також пошук нових нестандартних проблем педагогічного процесу. Під час моніторингу якості вищої освіти системний підхід був базований на таких принципах: кінцевої мети (абсолютний пріоритет); єдності (система може бути одним цілим і сукупністю елементів); зв'язності (кожен елемент системи перебуває у взаємозв'язку); ієрархії (ієрархія процесів та їх ранжування); розвитку (система змінюється, розвивається, розширюється, покращується); децентралізації (поєднання рішень); невизначеності (невизначеність та випадковість у системі). При моніторингу якості вищої освіти ми виходили з того, що для системного підходу характерною є численна кількість завдань; проектування; стандартизація рішень; уявлення про організаційну структуру ЗВО; зв'язки між процесами системи моніторингу й управління якістю освіти (Allport, 1962; Barber, 2001).

Кваліметричний підхід, що доводить свою ефективність під час вимірювань у моніторингу якості освіти, забезпечує кількісне оцінювання якості діяльності. Під час нашого дослідження роль спеціального інструментарію відігравали кваліметричні моделі стану або процесу, що можуть бути простежувані (за Г. Єльніковою), зокрема факторно-критеріальні моделі діяльності, розроблені на основі кваліметричного підходу. Кваліметрична модель – це норма, яка має якісно-кількісні характеристики, у ході моніторингу якості вищої освіти задає основні

напрями діяльності об'єктів.

Провідна ідея діяльнісного підходу – аналіз роботи студентів як процесу розв'язання поставлених завдань, що спрямовані на досягнення мети. Цей підхід відіграє важливу роль у моніторингу якості освіти. Кожен заклад вищої освіти чітко розробляє й організовує моніторингову діяльність. Застосування діяльнісного підходу до моніторингу якості освіти дало змогу розмежувати три види діяльності в закладі вищої освіти, де такий підхід необхідний: управлінська діяльність керівників, педагогічна діяльність викладачів, навчальна діяльність студентів у закладі вищої освіти. Діяльність кожної категорії учасників моніторингу якості освіти мотивована, цілеспрямована, предметна та вможливорює досягнення підсумкового результату. Основні положення діяльнісного підходу: гнучкість керування освітньою діяльністю студентів, під час якої кожен респондент відповідає за кінцевий результат власних дій; формування позитивного особистісного ставлення студента до виконуваної діяльності (мета й результати стають мотивами; висока мотивація зберігається впродовж усього часу роботи); підтримка самоактуалізації як форми продуктивного зростання особистості.

Програмно-цільовий підхід реалізований через цільові програми, що забезпечують взаємозв'язок між розподілом бюджетних ресурсів та фактичними результатами їх використання, відповідно до пріоритетів політики закладу вищої освіти. Цей підхід спрямований на досягнення заздалегідь окресленої мети.

Щоб досягнути позитивного ефекту від застосування програмно-цільового підходу, потрібен безпосередній взаємозв'язок між коштами та результатами. Це вкрай важливо для якісного та прогресивного управління закладом вищої освіти, оскільки обсяг передбачених коштів позначається на результаті надання послуг. Зворотний зв'язок виявляється в тому, що одержаний результат стане мірилом того, які фінанси будуть заплановані в подальшому бюджеті. Програмно-цільовий підхід дуже важливий під час проведення моніторингу якості вищої освіти для правильного ухвалення управлінських рішень задля підвищення якості освітнього процесу і, як

результат, якісної підготовки конкурентоспроможного фахівця.

За допомогою проблемно-орієнтовного підходу нами розроблено програму організаційних способів відбору найважливіших проблем освітньої системи для швидкого їх розв'язання; поєднано всі етапи моніторингового процесу в одне ціле; скоординовано виявлені недоліки для підтримання динамічної рівноваги освітнього процесу й подальшого вдосконалення освітньої системи Львівського національного університету імені Івана Франка та інших закладів України.

Особистісний підхід допоміг скерувати студентів на створення умов для саморозвитку, самоактуалізації, самореалізації, індивідуальної роботи й подальшого формування професійних якостей, що необхідні для становлення особистості як майбутнього професіонала. Особистісний підхід актуалізує цілі, мотиви, психологічні якості студента тощо. На підставі використання особистісного підходу вибрано активні формати моніторингових заходів, низку інноваційних технологій, оптимальні засоби моніторингової роботи, зроблено акцент на партнерській спрямованості взаємодії викладачів та студентів.

Компетентнісний підхід сприяв ліквідуванню розриву між когнітивним, діяльнісним й особистісним рівнями розвитку майбутнього фахівця. Це стало основою для вдосконалення системи освіти закладу вищої освіти, посилення практичної орієнтації змісту освіти (досвід, уміння й навички, наукові знання), де зміст освіти відображав лише те, що безпосередньо стосується майбутньої професії.

Завдяки компетентнісному підходу нами: виокремлено інваріантні складники професійної підготовки майбутніх фахівців; окреслено зміст тестових завдань для моніторингового оцінювання; організовано навчально-підготовчий етап моніторингу для студентів. Компетентнісний підхід, застосований під час моніторингу якості вищої освіти, можна схематично зобразити так: компетенція – діяльність – компетентність. Компетенція відображала заданий зміст освіти, діяльність – вимогу до організації освітнього процесу, компетентність – опановану в діяльності компетенцію.

Для дослідження залучено й бенчмаркінговий підхід, зокрема в ході

завершального періоду моніторингу якості вищої освіти. На цьому етапі ухвалено управлінські рішення на підставі результатів моніторингового оцінювання. Бенчмаркінговий підхід озброює стандартом, за яким можна виміряти будь-яку якість об'єкта, оцінити його. Цей підхід варто впроваджувати для моніторингу в закладах вищої освіти новітніх технологій, методів роботи найкращих університетів, апробації перевіреного практикою досвіду, що сприяє уникненню багатьох помилок. За такого підходу в єдину систему об'єднано: партнерство викладачів і студентів під час моніторингу вищої освіти; використання наукових підходів до моніторингу якості вищої освіти; застосування інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації; формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень для самовдосконалення (Осередчук, 2022к). Тому, використання бенчмаркінгу у сфері вищої освіти – украй необхідне, оскільки ЗВО, використовуючи передовий досвід своїх конкурентів, можуть виявити слабкі та сильні сторони, зосереджуватися на усуненні недоліків, постійно еволюціонувати. Бенчмаркінг допомагає закладові вищої освіти перейти до планування на основі моніторингу показників конкурентів. Цінним є те, що завдяки бенчмаркінгу керівництво закладів вищої освіти може оновити організацію освітнього процесу, виявити нові ресурси в маркетингу освітніх послуг.

Бенчмаркінг – основа для впровадження передового досвіду з використання ефективних практик для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації. Варто вдаватися до внутрішнього та зовнішнього порівняння показників діяльності інших закладів вищої освіти, щоб підвищувати рівень конкурентоспроможності конкретного ЗВО.

Сьогодні вимагає від закладів вищої освіти постійного використання мережі Інтернет, що призвело до появи квазібенчмаркінгу. Новий напрям належить до непрямого бенчмаркінгу, що реалізують через соціальні мережі, офіційні сайти закладів вищої освіти, ЗМІ та ін. Ми намагалися, щоб персональний бенчмаркінг був спрямований на розвиток персоналу, щоб створити потужну кадрову базу в закладі вищої освіти. При цьому необхідно

уникати впливу на преміювання та заохочення працівників. Для бенчмаркінгу потрібно створити позитивний мікроклімат у колективі, подбати про конфіденційність одержаних відомостей під час моніторингу якості вищої освіти з боку керівництва й опитаних.

Переваги використання бенчмаркінгу під час моніторингу якості вищої освіти полягають у тому, що заклади вищої освіти можуть виявляти й аналізувати слабкі та сильні сторони своєї діяльності; запозичувати перспективний досвід найкращих освітніх установ, покращувати освітній процес; прогнозувати й утілювати нові ідеї як в організації освітнього процесу, так і в маркетинговій системі освітніх послуг. Моніторинг якості закладу вищої освіти дає змогу досліджувати будь-яку діяльність, переходити до планування на основі отриманих показників від конкурентів (Association of Rectors, 2016).

Під час дослідження ми прийшли до висновку, що перевагою даного процесу є те, що заклад вищої освіти завдяки моніторинговій діяльності може вдосконалювати свою структуру. Бенчмаркінг сприяє об'єднанню стратегії, розробленої для моніторингової діяльності ЗВО, галузевому аналізу, аналізу конкурентів та самоаналізу.

Результати дослідження засвідчують, що вищій освіті найбільше притаманні такі види бенчмаркінгу: внутрішній бенчмаркінг, за допомогою якого можливе якісне порівняння програм у межах одного закладу вищої освіти; зовнішній конкурентний бенчмаркінг, що дає змогу зіставляти показники освітньої сфери на основі конкурентних закладів вищої освіти; функційний бенчмаркінг, що вможливує порівняння окремих освітніх процесів; трансінституціональний бенчмаркінг, що застосовують у кількох установах; квазібенчмаркінг, у ході якого аналізують показники ефективності ЗВО, що можуть бути корисними для порівняльного аналізу; загальний бенчмаркінг, що вивчає процес базової практики та виокремлює її позитивні моменти.

Необхідність оцінювання ефективності ЗВО України регламентована в проєкті QUAERE (Система забезпечення якості вищої освіти, 2020; Осередчук та ін., 2018).

Бенчмаркінг здійснювався за такими рівнями:

- мікрорівень, що має на меті порівняти й оцінити освітні бізнес-процеси в певному закладі вищої освіти, без зіставлення з іншими ЗВО;
- мезорівень – порівняння власної діяльності з роботою провідних освітніх закладів у країні;
- макрорівень, мета якого – порівняння інструментів підвищення ефективності роботи закордонного та вітчизняного досвіду.

Використання таких видів бенчмаркінгу вможливує не тільки вивчення та оцінювання результатів конкурентів, проведення внутрішнього оцінювання закладу вищої освіти, а й програмування необхідних напрямів для розв'язання проблем на національному рівні функціонування системи вищої освіти.

Система моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні являє собою цілісну структуру взаємопов'язаних компонентів, які перебувають у тісній взаємодії та спрямовані на досягнення означеної мети. Система містить такі взаємопов'язані компоненти: мету, підсистеми («Здобувач», «Викладач», «Роботодавець», «Система управління»), об'єкти (відповідність стандартам вищої освіти, забезпечення освітнього процесу, досягнення здобувачів вищої освіти, результати освітнього процесу), інструментарій, організаційно-педагогічні умови, етапи, результати моніторингу якості вищої освіти й прогнозування управлінських рішень (рис. 4.2).

Як видно з рис.4.2 система моніторингу є інформаційною системою, яка завдяки циклічності поповнюється новою інформацією, що дає змогу відстежити динаміки змін у якості вищої освіти. Моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні забезпечував встановлення відповідності стандартам вищої освіти, забезпечення освітнього процесу; досягнення здобувачів вищої освіти; результати освітнього процесу.

Алгоритмізуючи процедуру моніторингу, ми умовно виокремили якість освітнього процесу у ЗВО на п'яти складових для того, щоб зручніше здійснювати оцінку:

- якість освітніх програм та змісту;
- якість потенціалу викладацьких кадрів;

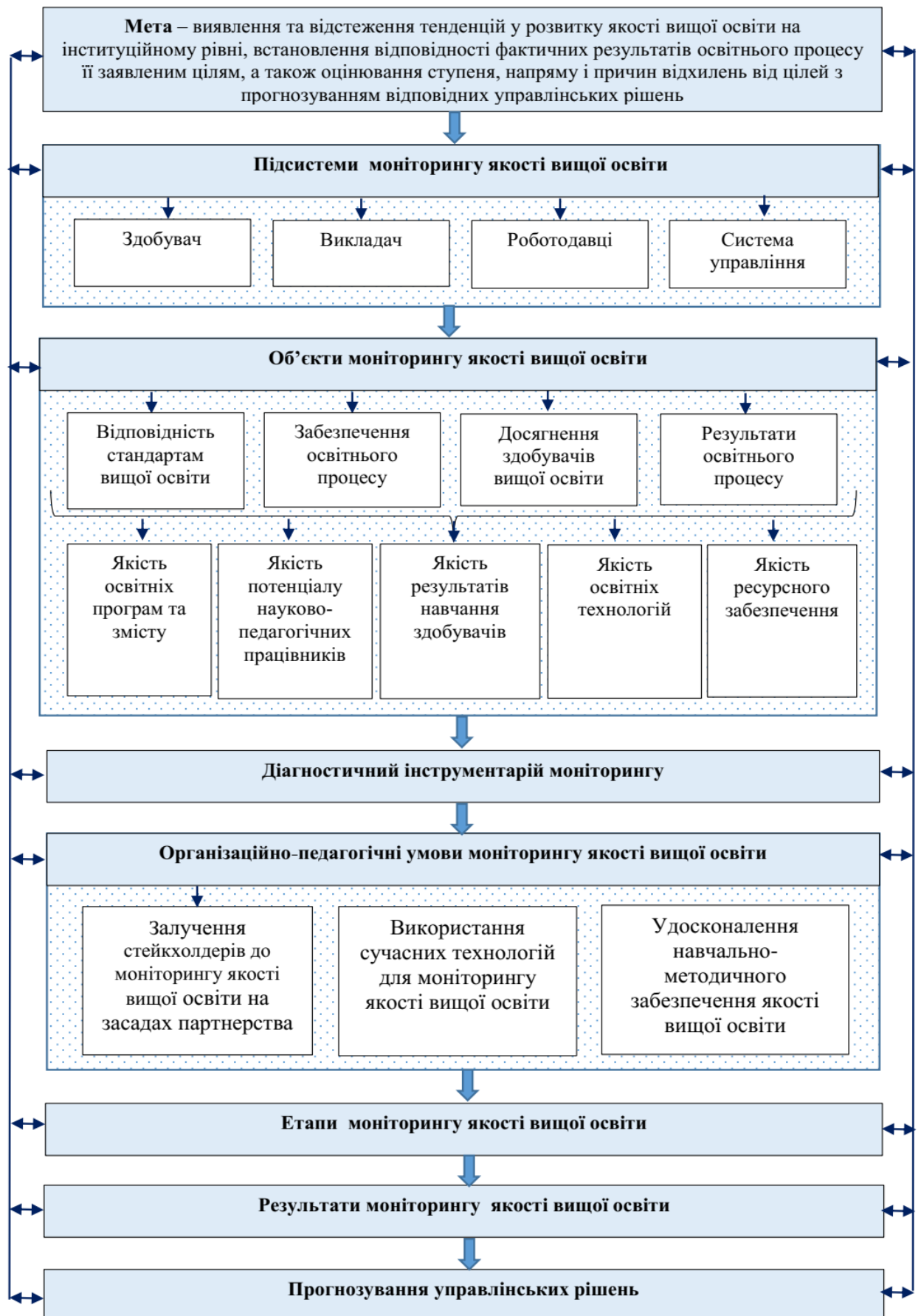


Рис. 4.2. Система моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні

- якість потенціалу здобувачів; якість освітніх технологій;
- якість ресурсного забезпечення (інформаційного, навчально-методичного та матеріально-технічного).

Як видно з рис.4.2 система моніторингу є інформаційною системою, яка завдяки циклічності поповнюється новою інформацією, що дає змогу відстежити динаміки змін у якості вищої освіти. Моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні забезпечував встановлення відповідності стандартам вищої освіти, забезпечення освітнього процесу; досягнення здобувачів вищої освіти; результати освітнього процесу.

Алгоритмізуючи процедуру моніторингу, ми умовно виокремили якість освітнього процесу у ЗВО на п'яти складових для того, щоб зручніше здійснювати оцінку:

- якість освітніх програм та змісту;
- якість потенціалу викладацьких кадрів;
- якість потенціалу здобувачів; якість освітніх технологій;
- якість ресурсного забезпечення (інформаційного, навчально-методичного та матеріально-технічного).

Діагностичний інструментарій уміщує сукупність ефективних методів, які дають змогу отримувати інформацію безпосередньо від респондента (первинні дані). Таким відомостям властива новизна. В контексті обґрунтованої нами системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні ідеться про методи спостереження, опитування (анкетування та інтерв'ювання), тестування, вибіркового методу, які набули найбільшого поширення. Опосередковану інформацію збирають за допомогою методів опрацювання вторинних даних: методу фокус-групи, портфолію, есе та ін.

Ефективність реалізації системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні забезпечується визначеними й обґрунтованими організаційно-педагогічними умовами: залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти.

Структурно моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні здійснювався на таких підрівнях: загальноуніверситетському, факультетському, кафедральному та індивідуальному.

На загальноуніверситетському підрівні моніторинг якості освітнього процесу передбачав збирання та зберігання даних у вигляді довідок, звітів про індивідуальні соціально-психологічні особливості здобувачів, отриманих на етапі психологічного відбору та вступних випробувань; розподіл їх за факультетами та спеціальностями; про підсумкову успішність; послідовність, повноту та якість виконання навчальних планів, освітніх програм; якісний склад науково-педагогічних кадрів; характер та види виконуваної в ЗВО науково-дослідної роботи; стан навчально-матеріальної бази; наявності вакансій працевлаштування та ін.

На факультетському підрівні відстежувалася та зберігалася інформація у спеціальних файлах, папках, схемах про зміст навчальних планів, основних освітніх програм, структурно-логічних схем; відвідуваності здобувачами занять, поточної успішності; проходження практики; формування професійних навичок та умінь, а також інформація про випускників факультету, їх працевлаштування, задоволеність отриманою професією, успішність роботи за спеціальністю та ін.

Кафедральний підрівень моніторингу передбачав збирання та зберігання банку навчально-методичних, дидактичних посібників, що використовуються для підготовки та проведення занять з дисциплін кафедри; структурно-логічних схем вивчення навчальних дисциплін; інформацію про виконання планів науково-дослідної роботи та ін.

На індивідуальному підрівні моніторингу освітнього процесу в журналах, у системі Moodle відстежувалася інформація про оцінки, виставлені викладачами під час семінарських та практичних занять, за виконані під час самостійної роботи завдання, про результати поточного та підсумкового тестування; підсумки заліків та екзаменів, а також враховується інформація про динаміку особистісно-професійного розвитку здобувачів.

На основі рейтингу критеріїв та показників було виділено ядро

(інваріант) комплексного моніторингу якості освіти у ЗВО, яке може змінюватись, доповнюватись з урахуванням у ході емпіричних даних моніторингу та результатами їх аналізу. Створена з урахуванням даного ядра система моніторингу, є комплексно-циклічною структурою, яка охоплює всі напрями освітньої діяльності. Її комплексність визначається: по-перше, комплексністю об'єкта моніторингу; по-друге, комплексністю критеріїв та показників моніторингу розвитку ЗВО.

Особливу увагу зосереджуємо на такому компоненті системи моніторингу якості вищої освіти як прогнозування управлінських рішень за результатами моніторингу. Це є складовою стратегічного планування розвитку закладу вищої освіти, визначення основних перспективних напрямів його діяльності на різних рівнях: загальноуніверситетському, факультетському, кафедральному й індивідуальному. Успішність використання прогнозів та управлінських рішень залежить від обґрунтованості даних, системності розгляду не лише результатів моніторингу, а й аналізу даних опитувань і статистики, думок експертів, стейкхолдерів й урахуванням усіх можливих ризиків і втрат. При цьому слід враховувати також відповідальність управлінців на кожному з виокремлених рівнів та погодження й узгодженості їх рішень. Таким чином, проєктуючи управлінські рішення вважаємо за доцільне дотримуватися таких вимог:

- прийняття управлінських рішень на кожному рівні має здійснюватися на засадах всебічності, повноти і обґрунтованості інформації;
- проєктування й прийняття рішень має бути своєчасним відповідно до потреб і завдань;
- спроектоване і прийняте управлінське рішення має охоплювати всю систему якості вищої освіти ЗВО, врахувати всі напрями діяльності й учасників освітнього процесу;
- створення єдиної стратегії розвитку системи якості освіти у ЗВО має здійснюватися на засадах узгодженості прийнятих управлінських рішень;
- наявність відповідних якостей у керівників різних рівнів ЗВО, зокрема таких як стресостійкість, високі моральні якості, креативність,

лідерські якості, відповідальність.

Розроблення забезпечення системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, управління процесами збирання й оброблення даних в умовах апріорної невизначеності джерел інформації за їхнім просторовим розташуванням, часовими параметрами функціонування, складом, типом вихідної інформації, точністю, достовірністю, оперативністю та повнотою отримання первинних даних, динаміки результатів моніторингу аргументують необхідність організації глобально-локального, просторово-розміщеного моніторингу об'єктів у межах єдиної системи через розв'язання часткових завдань: створення теоретичних засад ситуативного синтезу системи моніторингу якості вищої освіти; розвиток теорії нелінійного оброблення вимірювальної інформації в системі моніторингу якості вищої освіти; удосконалення методики вироблення рішень у системі моніторингу якості вищої освіти; розвиток теорії синтезу інтелектуальних пристроїв вимірювань під час моніторингу якості вищої освіти; створення на основі описаних теоретичних засад сервісно-орієнтованих систем моніторингу якості вищої освіти (Комарова, 2015).

Відмітимо важливість в реалізації системи моніторингу якості вищої освіти інформаційно-комп'ютерних технологій. Їх використання для моніторингу та оцінювання якості вищої освіти поширене в освіті України, сприяє впровадженню е-навчання. Феномен е-навчання пов'язаний із технологіями дистанційного навчання та з мобільним навчанням, хмарними обчисленнями. Інноваційні технології оптимізують залучення численних розподілених засобів і ресурсів. Варто зазначити, що лише третя частина педагогів систематично використовує інформаційні технології в роботі для моніторингу якості освіти та оцінювання знань, а також упроваджує е-навчання. Різноманіття програм і сервісів уможливорює вибір засобів для моніторингу якості вищої освіти. Умови використання інформаційних технологій для моніторингу та оцінювання знань в електронному навчанні: цифрова компетентність учасників освітнього процесу; готовність педагогів до проведення моніторингу й оцінювання засобами інформаційних технологій, наявність платформ, онлайн-систем для організації моніторингу

та оцінювання якості освіти, доступ до інтернету (Воротникова, 2018).

В інформаційно-аналітичній системі моніторингу виокремлюють функційні елементи, наявні в різних прикладних інформаційно-аналітичних системах і диференційовані за предметною спрямованістю, орієнтацією на різні структури даних: уведення й коректування даних первинних спостережень; розв'язування інформаційно-пошукових і обчислювально-аналітичних завдань; генерація та друк звітності; робота з електронними документами; робота з просторово пов'язаними даними; розв'язування слабоструктурованих завдань на основі знань і багатокритеріальних оцінок.

Інформаційно-аналітичні системи проектування й підтримки ухвалення рішень у сфері глобального моніторингу – складний функційний комплекс, основними компонентами якого є засоби організації та керування базами даних, геоінформаційні системи, засоби багатофункційного аналітичного оброблення, аналізу й моделювання тощо (Моніторинг об'єктів, 2015). Система моніторингу якості вищої освіти надає достовірні дані про реальний стан системи освіти для її вдосконалення та чіткого функціонування. Використання сучасних інформаційних технологій уможливило ефективне проведення моніторингу якості вищої освіти. Моніторинг та оцінювання знань респондентів засобами сучасних технологій допомагає педагогу автоматизувати перевірку робіт, спланувати навчальну роботу, окреслити напрями корекції недоліків знань, умінь, навичок тих, хто навчається. Завдяки інноваційним інформаційним технологіям стає можливим проведення моніторингу оцінювання якості вищої освіти в комп'ютерних класах, із використанням смартфонів, планшетів, під'єднаних до інтернету. Інформаційні технології у вищій освіті – основа для виконання завдань, окреслених у межах моніторингу якості вищої освіти.

Технологічною основою таких систем є засоби формування, зберігання й узгодженого відстежування даних, аналізу, агрегування й відображення інформації, що надходить із різних джерел; перетворення, статистичне та аналітичне оброблення відомостей; оцінювання й вибір оптимальних варіантів управлінських рішень на базі системи підтримки ухвалення рішень;

автоматизоване формування регламентованої звітності та надання доступу до даних із використанням спеціалізованих засобів формування нерегламентованої звітності в середовищі; надання регламентованого доступу до інформації зовнішнім користувачам системи.

Висновки до четвертого розділу

На підставі теоретичного аналізу й узагальнення обґрунтовано та схарактеризовано діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; окреслено оптимальні методи й засоби збирання та узагальнення результатів моніторингу якості вищої освіти. Виокремлено методи моніторингу якості вищої освіти, що забезпечують збирання інформації: поточного спостереження – для з'ясування змін, які відбуваються в професійному розвитку особистості та зумовлені освітнім процесом; анкетування, що вможливило швидке отримання інформації про зміст дисциплін, освітні технології, організацію процесу, форми контролю, загалом про якість освіти на факультеті та у ЗВО, а також про ставлення до цього процесу та до його учасників, задоволеність отримуваною освітою; ***тестування – для виявлення рівня опанування студентами дисциплін, що вивчають у певний момент, а також рівня залишкових знань студентів; бесіди (співбесіди), напівстандартизоване інтерв'ю – для отримання інформації про сформованість у тих, хто навчається, основних компонентів навчальної діяльності, наявність проблем в освітньому процесі; практичні й лабораторні, творчі роботи, технічні вироби, проекти, курсові та кваліфікаційні роботи – необхідні для аналізу результатів освітньо-професійної діяльності; портфоліо – для з'ясування динаміки результатів освітньої діяльності студента, самоосвіти педагога, його професійного зростання; тестування – для зіставлення отриманих даних із середньостатистичними, що є найбільш ефективним методом збирання відомостей у ході моніторингу; комплексний, синтетичний аналіз документів – для окреслення цілей і способів їх досягнення; аналіз проблем – для з'ясування різниці між об'єктом, де існує проблема, та іншим, схожим на нього об'єктом, де

такої проблеми немає; аналіз сил впливу – для швидкої і наочної характеристики загальної ситуації, що виникла; «дерево цілей» – для пошуку пріоритетів у розв’язанні проблем із погляду важливості й терміновості; оцінювання пріоритетів – для оцінювання (у контексті важливості, нагальності тенденцій розвитку – погіршення або поліпшення) якості освіти, окреслення пріоритетів за допомогою таблиці експертного оцінювання; вибірковий – для екстраполяції результатів на всю генеральну сукупність, одержання інформації про міркування численних категорій і груп осіб, які становлять цю сукупність, розрахунку допустимих помилок у вибірці; узагальнення незалежних характеристик – для активного збирання, аналізу й узагальнення різних відомостей від керівників ЗВО, факультетів, кафедр, викладачів, здобувачів, а також керівників організацій і закладів, де вони працюють чи працювали в ході практики, про ступінь готовності здобувачів до успішного освоєння професії; експертного оцінювання – для оцінювання рівня навчально-методичного, кадрового, науково-дослідницького забезпечення, підготовки здобувачів на різних курсах навчання, чинників, що впливають на процес забезпечення якості вищої освіти та ін.

Розроблено авторські анкети (оцінювання пріоритетності педагогічних знань викладачів ЗВО, оцінювання пріоритетності педагогічних умінь у викладачів ЗВО, дослідження думки викладачів щодо готовності здобувачів до професійної діяльності та якості освіти у ЗВО для корегування навчального процесу, аналіз ставлення здобувачів до формування в них готовності до професійної діяльності, визначення рівнів сформованості компонентів готовності здобувачів до професійної діяльності, анкета для здобувачів щодо якості їх підготовки у ЗВО); запитальник напівстандартизованого інтерв’ю з адміністрацією ЗВО; тести (для вивчення задоволеності персоналу умовами роботи у ЗВО, мотиваційний тест для здобувачів першого курсу, тест мотивації навчання здобувачів) тощо. Для аналізу й узагальнення даних, отриманих за результатами збирання інформації, використано різноманітні таблиці (оброблення показників робочого навчального плану, інформації щодо якості підготовки випускників, аналіз показників якості кваліфікаційних робіт, аналіз

запотребуваності випускників тощо); групування, шкалування отриманої інформації, графічні методи та методи математичної статистики.

Наголошено на важливості виокремлених та обґрунтованих організаційно-педагогічних умов моніторингу якості вищої освіти України на інституційному рівні: залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти. Залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах співпраці реалізовано через використання різних форм взаємодії: опитування (анкетування, бесіда, напівстандартизоване інтерв'ю), участь у засіданнях кафедри, ученої ради факультетів та закладу вищої освіти; рецензування освітніх програм, навчально-методичних видань, навчальних програм освітніх компонентів; участь у круглих столах, методичних семінарах із проблем забезпечення якості вищої освіти та її моніторингу; керівництво практиками; участь у комісіях із захисту звітів практик, курсових і кваліфікаційних робіт/проектів тощо. Це дало змогу отримати об'єктивну інформацію щодо рівня задоволеності освітнім процесом, якості освіти. Особливу увагу зосереджено на зворотному зв'язку, що сприяло докладному аналізу очікуваних і реальних досягнень, виявленню потенційних проблем та їхніх причин, власних вражень і перспективних напрямів покращення якості освіти.

Наголошено, що ефективне проведення моніторингу якості вищої освіти можливе в разі використання сучасних інформаційних технологій, які слугують основою для виконання завдань, передбачених у межах моніторингу якості вищої освіти: інформаційно-комп'ютерних, інтерактивних, тренінгових. Ефективність виокремлених технологій була підтверджена під час участі в проєктах: ERASMUS + project MOVeX «Development of the Model and Common Information Space of Virtual Exchange Programs» (2022 – 2024) (<https://projects.lnu.edu.ua/movex/>); ERASMUS + project SMART-PL Students' Personalized Learning Model, Based on the Virtual Learning Environment of Intellectual Tutoring «Learning with No Limits» (2022 –

2024) (<https://projects.lnu.edu.ua/smart-pl/>); ERASMUS Project «Teachers' Certification Centers: Innovative Approach to Promotion Teaching Excellence» (2021 – 2023); (2021 – 2023) (<https://projects.lnu.edu.ua/utterly/>). У межах проєкту розроблено платформу «utterly» для підвищення кваліфікації викладачів (<https://utterly.education/>).

Для автоматизації, збирання, зберігання, оприлюднення, поширення та використання результатів моніторингу під час дослідження використано інформаційно-комп'ютерні технології. Зокрема, сервіси «Mytest», «MyTestX», «Testorium», «Master-test», «Go Pollock» забезпечили розроблення тестів, проведення тестування, збирання й аналіз отриманих результатів відповідно до визначених критеріїв, виставлення оцінок; «QuizOperator» – дав змогу не лише створювати тести, а й працювати з ними за допомогою QR-кодів; «Google форми» – уможливили опитування та тестування з надсиланням (за необхідності) правильної відповіді через прикріплення файлу; «Google class», «Moodle» – для моніторингу навчальних досягнень здобувачів упродовж тривалого періоду, ведення електронного журналу; «Plickers» (plickers.com) – допоміг організувати під час навчального заняття мобільне голосування, фронтальне опитування здобувачів вищої освіти; «Kahoot» – уможливив з'ясування думок здобувачів під час заняття, побудову діаграми успішності, збереження результатів кожного студента. Активно застосовано також програми «Excel», «PowerPoint», «Test-W», «Mentimeter». У дослідженні використано систему оцінювання рівня знань студентів «ZELIS». Програма реалізована мовою C#, із використанням елементів керування «RichTextBox», що дало змогу працювати з файлами формату *.rtf, відображати їхній зміст, розпізнавати об'єкти (зображення, формули, таблиці тощо). Схарактеризовано особливості дистанційної освіти, описано умови, за яких досягають ефективності педагогічного супроводу моніторингової діяльності в процесі дистанційного навчання.

Під час реалізації цієї умови важливу роль відіграли інтерактивні технології, зокрема застосування комплексу регулятивних та евристичних методів: «мозковий штурм», інтелектуальна розминка, метод екстраполяції,

перетворень, зворотної послідовності, організовані дискусії («Контроль, моніторинг, оцінювання – поняття синонімічні, підпорядковані або рівноправно взаємопов'язані»), методичні семінари («Особливості моніторингу якості освіти»; «Оцінна діяльність здобувача та викладача»), круглі столи («Нова якість освіти: запити, шляхи досягнення»), майстер-класи, ділові ігри («Мені потрібна допомога»).

Доведено ефективність тренінгових технологій на різних етапах моніторингу якості вищої освіти. У межах авторських курсів із підвищення кваліфікації для викладачів «Вдосконалення викладацької майстерності» (<http://surl.li/nhker>) проведено низку тренінгів «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: ключові засади», «Таємниці успішних курсів / програм: від ідеї до вдалого вибору. Викладач – як лице програми», «Сторителінг» тощо. Для експертів з акредитації освітніх програм, керівників експертних груп організовано систему тренінгів на тему «Забезпечення якості вищої освіти та внутрішня система оцінювання якості освіти», систему спеціальних занять, спрямованих на розкриття творчого потенціалу здобувачів, актуалізацію професійного саморозвитку, розуміння сутності й сенсу гуманістичної парадигми вибраної професії.

Використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти дало змогу контролювати дотримання стандартів вищої освіти й положень нормативно-правових документів; провадити контрольну-аналітичну діяльність (постійне збирання й оброблення, дослідження якості вищої освіти, спостереження за функціонуванням освітньої системи, налагодження зворотного зв'язку, вивчення ступеня увідповіднення освітнього процесу з очікуваними досягненнями; модернізація управлінської структури ЗВО, формулювання науково аргументованих рекомендацій для ухвалення управлінських рішень, посилення ефективності функціонування вищої освіти); розробляти модель оцінювання якості вищої освіти із застосуванням сучасних інформаційних технологій, партнерської взаємодії; підвищувати рівень підготовки науково-педагогічних кадрів, що оптимізує отримання якісних освітніх послуг і сприяє конкурентоспроможності.

З метою удосконалення навчально-методичного забезпечення моніторингу якості вищої освіти розроблено навчально-методичні посібники (у співавторстві) – «Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах Європейських стандартів та рекомендацій», «Акредитація освітніх програм (за матеріалами проєкту QUAERE)»; модуль «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: ключові засади» у межах курсу «Вдосконалення викладацької майстерності» для професійного розвитку педагогічних працівників; електронний навчально-методичний комплекс дисципліни «Моніторинг якості освіти» (для магістрантів педагогічної освіти); навчально-інструктивні матеріали до проведення практичних занять і використання засобів контролю, проведення тренінгів для підготовки науково-педагогічних працівників, експертів з акредитації освітніх програм, керівників експертних груп та здобувачів до моніторингового оцінювання якості знань («Забезпечення якості вищої освіти та внутрішня система оцінювання якості освіти»); програма спецсемінару «Проектування та розробка тестових середовищ для соціально-гуманітарних дисциплін в освітніх системах»; структурно-логічні схеми, що розкривають логіку вивчення розділів та тем навчальної дисципліни «Педагогіка і психологія»; технологічні карти як інструментарій інформаційно-аналітичної та оцінно-аналітичної діяльності зі збирання, аналізу, оцінювання, експертизи й узагальнення інформації про стан якості освіти у ЗВО та в системі його забезпечення. Розроблено програму рейтингового оцінювання якості підготовки фахівців, що зважає на вимоги роботодавців до випускників.

У межах реалізації зазначеної умови, за результатами участі в проєкті ERASMUS Project 562013-EPP-1-2015-1-PL-EPPKA2-CBHE-SP «Quality Assurance System in Ukraine: Development on the Base of ENQA Standards and Guidelines» («Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на основі ENQA стандартів та рекомендацій»), у співавторстві розроблено документи: «Дорожня карта забезпечення якості», «Внутрішня система забезпечення якості»; «Зовнішня система забезпечення якості. Процедура акредитації»; «SWOT Analysis»; «Методичні рекомендації щодо акредитації

освітніх програм» та ін.

Розроблене методичне забезпечення моніторингу якості вищої освіти покращило якість діяльності науково-педагогічних працівників, здобувачів, адміністративного й допоміжного персоналу, підвищило ефективність функціонування та розвитку освітнього процесу, удосконалило його змісту, методику та організацію з метою створення цілісної системи моніторингу якості вищої освіти для успішного моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО та реалізації організаційно-педагогічних умов.

У розділі обґрунтовано систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, що являє собою цілісну структуру взаємопов'язаних компонентів, які перебувають у тісній взаємодії та спрямовані на досягнення зазначеної мети. Система містить такі взаємопов'язані компоненти: мету, підсистеми («Здобувач», «Викладач», «Роботодавець», «Система управління»), об'єкти (відповідність стандартам вищої освіти, забезпечення освітнього процесу, досягнення здобувачів вищої освіти, результати освітнього процесу), інструментарій, організаційно-педагогічні умови, етапи, результати моніторингу якості вищої освіти та прогнозування управлінських рішень. Структурно моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні проведено на таких підрівнях: загальноуніверситетському, факультетському, кафедральному, індивідуальному.

Результати дослідження четвертого розділу висвітлено в публікаціях автора: Осередчук, О. А., Кухарський, В., & Мазуркевич, М. (2018); Осередчук, О. А., Бугров, В. А., Гожик, А. П., & Щеглюк, Д. В. (2018); Осередчук, 2021с; Осередчук, 2021d; Осередчук, 2021e; Осередчук, 2021g; Осередчук, 2021h; Осередчук, 2022a; Осередчук, 2022e; Осередчук, 2022g; Осередчук, 2022h; Осередчук, 2021i; Осередчук, 2021j; Осередчук, 2022j; Oseredchuk, O., Hloba, L., Arshay, F., Shyp, O., & Andriiv, N., 2021; Oseredchuk, O., Nikolenko, L., Dolynnyi, S., Ordatii, N., Sytnik, T., & Stratan-Artyshkova, T., 2022; Oseredchuk, O., Drachuk, O., Demchenko, O., Voitsekhivska, N., Sabadosh, Y., & Sorochan, M., 2022; . Cherkasov, V., Maslov, V., Telep, O., Oseredchuk, O., & Hasniuk, V., 2023; Осередчук, 2023a.

РОЗДІЛ 5

ДОСЛІДНИЦЬКО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ЕФЕКТИВНОСТІ СИСТЕМИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ЗВО НА ІНСТИТУЦІЙНОМУ РІВНІ

5.1. Програма, етапи й методика педагогічного експерименту

Вивчення та аналіз вітчизняної, зарубіжної літератури з проблеми дослідження К. Азізова (2016), І. Анненкова (2012), Н. Бобак (2019), В. Вікторов (2005), О. Гринькевич (2017), Н. Дупак (2014), Т. Лукіна (2020), М. Barber (2001), А. Suraj (2012) та ін.), нормативної документації практики вищої освіти, дозволили визначити коло питань, що характеризують проблему відстеження якості освіти, конкретизувати мету та завдання дослідження; розробити та обґрунтувати програму дослідно-експериментальної роботи.

Згідно з загальним уявленням про науковий експеримент, педагогічний експеримент постає як один із методів емпіричного дослідження, який має свої особливості та структуру. Наукове дослідження, передусім, потребує об'єктивного опису сутності досліджуваних явищ з урахуванням оцінки наявних показників об'єкта чи явища, мета якого з'ясування ефективності застосування методів, засобів, форм, видів, прийомів та нового змісту навчання.

Сутність будь-якого педагогічного експерименту переважно спрямована на оцінку порівняльної ефективності окремих методів чи технологій і визначається набором процедур. До них відносяться: вибір об'єкта дослідження; вибір критеріїв його значимості; вибір засобів та способів вимірювання; формування груп «вибірок»; вимірювання умов проведення експерименту; вибір математичної статистики перевірки робочої гіпотези; обчислення узагальнених характеристик емпіричних вибірок та перевірка нульової гіпотези відповідно до обраної математичної статистики;

інтерпретація результатів експерименту.

Загальна гіпотеза ґрунтована на припущенні, що дієвість моніторингових процедур якості вищої освіти на інституційному рівні суттєво зросте за умови впровадження теоретично обґрунтованої й експериментально перевіреної системи моніторингу якості вищої освіти. Загальна гіпотеза конкретизована в **часткових припущеннях**, відповідно до яких моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні набуває ефективності, якщо:

- теоретично обґрунтувати моніторинг якості вищої освіти як педагогічну проблему; виявити специфіку моніторингу якості вищої освіти в зарубіжному досвіді; обґрунтувати функції, принципи, методологічні підходи та розробити концепцію моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні;
- розробити діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні;
- розробити систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні та забезпечити її реалізацію;
- виокремити, обґрунтувати й реалізувати організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні (залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти);
- реалізувати об'єктивну діагностику результатів моніторингових процедур на інституційному рівні;
- підготувати й упровадити в освітню практику навчально-методичне забезпечення для моніторингу якості вищої освіти у ЗВО.

У ході дослідно-експериментальної роботи у процесі дослідження проблеми моніторингу якості вищої освіти необхідно отримати достовірну емпіричну інформацію, що відображає структуру професійної підготовки фахівців у ЗВО та ефективні способи відстеження її якості, а також дотриматися логіки проведення експерименту.

Мета експериментального дослідження полягає у перевірці ефективності системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, проведення моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО, визначення компонентів, показників та рівнів готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Як зазначалося в теоретичному дослідженні, традиційно моніторинг включає три частини: спостереження (не як метод, а як фіксація даних), оцінку і прогноз. Ці процеси відображають сутнісні характеристики моніторингу якості підготовки майбутніх фахівців – дослідження з метою попередження негативних наслідків, що визначають необхідність виявлення джерела зміни, оцінки його фактичного стану, формулювання тенденцій змін.

Предметом експерименту обрано модель, умови, форми та методи моніторингу якості освіти за готовністю майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Експеримент характеризується інтуїтивним вибором об'єкта дослідження, утворенням експериментальних та контрольних груп та орієнтацією на статистичні методи опису об'єкта дослідження. Введення контрольних груп дозволяє зменшити список «загроз» внутрішньої та зовнішньої валідності та проводити реалістичні вимірювання в природному середовищі протягом тривалого часу (лонгітюдний експеримент). Створюючи експериментальні та контрольні групи, необхідно використовувати той чи інший різновид вибіркового методу, який виступає як апарат рандомізації елементів експерименту, який полягає у забезпеченні випадкового порядку реалізації досліджень з урахуванням неврахованих чинників.

Під час проведення моніторингових досліджень у процесі дослідно-експериментальної роботи виділено такі етапи: *пошуковий, констатувальний, формувальний та узагальнювальний*.

Пошуковий етап (2018 – 2019 рр.) присвячено аналізу проблеми моніторингу якості освіти на інституційному рівні, якості освітнього процесу, зокрема професійної підготовки здобувачів. З'ясовано стан

теоретичного опрацювання проблеми моніторингу якості вищої освіти, окреслено напрями дослідження; проаналізовано законодавчо-нормативні та нормативно-організаційні документи з порушеної проблеми; виокремлено критерії моніторингу якості освітнього процесу.

На *констатувальному етапі* (2019 – 2020 рр.) проаналізовано й систематизовано філософську, психолого-педагогічну, науково-методичну літературу; інтерпретовано ключові поняття дослідження; з'ясовано особливості моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; вивчено зарубіжний і вітчизняний досвід моніторингу якості вищої освіти; виокремлено сучасні методологічні підходи до моніторингу якості вищої освіти; розроблено та теоретично аргументовано авторську концепцію моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; обґрунтовано зміст, структуру, функції, критерії та показники моніторингу якості вищої освіти; уточнено діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти; розроблено систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; виокремлено й теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; створено програму дослідницько-експериментальної роботи; вибрано експериментальну базу та проведено констатувальний етап експерименту.

Для реалізації створеної на етапі теоретичного дослідження моделі моніторингу та організаційно-педагогічних умов з урахуванням результатів їх первинної апробації в ході формувального етапу експерименту (2021-2023) визначено послідовність моніторингових дій: чітка постановка мети; розробка змісту експериментальної роботи зі створення системи моніторингу якості освіти через підготовку майбутніх фахівців до професійної діяльності; побудова технологічного процесу моніторингових дій, відповідно до цільових установок та логіки дослідження; наявність показників та інструментарію оцінки якості компонентів готовності, процесу та результатів професійної підготовки здобувачів; забезпечення раціональної реалізації нововведень; гарантованість досягнення результатів.

На формувальному етапі (2020 – 2022 рр.) упроваджено систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; реалізовано організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти та розроблено навчально-методичне забезпечення для моніторингу якості вищої освіти; виконано поточний моніторинг рівня готовності здобувачів до професійної діяльності; узагальнено результати та скориговано їх; упроваджено основні результати дослідження в педагогічну практику ЗВО.

На узагальнювальному етапі (2022 – 2023 рр.) систематизовано та статистично оброблено експериментальні дані; сформульовано основні висновки й рекомендації щодо впровадження результатів педагогічного експерименту в процес моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, окреслено перспективи подальшого вивчення проблеми..

Організаційно-діагностичне дослідження моніторингу здійснювалось з 2018 по 2023 рік та включало етапи, які відображені у таблиці 5.1.

Таблиця 5.1

Етапи педагогічного експерименту

Пошуковий етап (2018-2019 рр.)	
Мета	аналіз стану моніторингу якості освітнього процесу, зокрема підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності
Завдання	збір даних, аналіз нормативно-правових актів, оцінка якості освітніх послуг
Методи	аналіз, синтез, індукція, дедукція, інтерпретація на основі вивчення літератури та нормативних документів
Результат	узагальнення практики діяльності ЗВО, аналіз чинників та суперечностей, що впливають на моніторинг якості підготовки майбутніх фахівців
Констатувальний етап (2019–2020 рр.)	
Мета	збір додаткових даних та формування репрезентативних вибірок
Завдання	виявлення досягнень, вивчення їх причинної обумовленості, дослідження вихідного стану якості освітнього процесу через визначення початкового рівня готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності; узагальнення наявного досвіду внутрішнього моніторингу/контролю якості освітнього процесу; підготовка організаційно-педагогічного забезпечення дослідно-експериментальної роботи (методики, науково-методичне забезпечення, виконавці, нормативна база)

Методи	теоретичні: класифікація, порівняння, узагальнення; моделювання; нестандартизовані емпіричні: спостереження (включене та невключене, безпосереднє та опосередковане, відкрите та приховане); вивчення досвіду контролю/оцінки якості освіти; стандартизовані емпіричні: опитування, діагностична бесіда, тестування, інтерв'ювання; статистичні методи контролю якості (стратифікація даних, гістограма, діаграма, графіки)
Результат	визначено понятійний апарат дослідження; уточнено призначення, логіку моніторингу якості освіти; узгоджено показники якості освітнього процесу; розроблено та змодельовано систему моніторингу якості вищої освіти в Україні та визначено й обґрунтовано педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти в Україні; підібраний діагностичний інструментарій оцінки якості освітнього процесу; проведено діагностику початкового рівня якості освіти за готовністю майбутніх фахівців до професійної діяльності
Формувальний етап (2020–2022 рр.)	
Мета	експериментально перевірити ефективність системи моніторингу якості вищої освіти; вдосконалити якість підготовки здобувачів та освітнього процесу; апробувати модель та реалізувати організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти
Завдання	вибір конкретних засобів оцінювання, складання комплектів методичних матеріалів за різними курсами та їх апробація, підготовка викладачів та відповідної експериментальної бази; реалізація педагогічних умов моніторингу якості вищої освіти; перевірка адекватності обраного інструментарію виявлення показників якості освітнього процесу через готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності; здійснення діагностики рівня готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності
Методи	нестандартизовані емпіричні: спостереження; стандартизовані емпіричні: опитування, бесіда, тестування, анкетування; статистичні методи контролю якості (стратифікація даних, гістограма, діаграма розкиду, графіки)
Результати	апробація системи, моделі та педагогічних умов моніторингу якості вищої освіти, визначено рівні якості освіти за готовністю майбутніх фахівців до професійної діяльності
Узагальнювальний етап (2022-2023 рр.)	
Мета	порівняння рівнів якості освіти за готовністю майбутніх фахівців до професійної діяльності за даними констатувального та формувального етапів; впровадження в освітній процес результатів дослідження
Завдання	інтерпретація експериментальних даних і їх теоретичне узагальнення; оформлення результатів дослідження, формулювання висновків
Методи	статистична обробка експериментальних даних, педагогічна інтерпретація результатів роботи
Результати	здійснено порівняння рівнів якості освіти за готовністю майбутніх фахівців до професійної діяльності за даними констатувального та формувального етапів, результати впроваджено у практику ЗВО

Якісна та кількісна обробка зібраної та систематизованої інформації проводилася за допомогою методів математичної статистики. У результаті обробки результатів дослідно-експериментальної роботи уточнювалася значимість основних напрямів підвищення ефективності педагогічного забезпечення якості освіти у ЗВО. Використання комплексної методики дослідження дозволило отримати вербальні дані від учасників експериментальної роботи, здійснити їх перевірку іншими методами дослідження.

При проведенні процедур моніторингу якості освітнього процесу виникає проблема отримання системи узагальнених показників, що характеризують вибірку.

У роботі пропонується використовувати для формування вибіркової сукупності об'єктів моніторингового дослідження метод випадкової вибірки та метод кластерного аналізу. Випадковий вибірковий метод з урахуванням репрезентативної вибірки дозволяє проводити кількісні виміри різних педагогічних явищ. Це пов'язано з тим, що він дозволяє виділити однорідні групи, серед яких повинна бути проаналізована або досліджена проблема, що вивчається. Об'єктом статистичного вивчення є безліч елементів, що характеризуються масовістю, однорідністю, певною цілісністю, взаємозалежністю станів окремих елементів і наявністю варіації (мінливості). Одним з об'єктів статистичного вивчення проблеми, що розглядається в роботі, є контингент здобувачів закладів вищої освіти. У термінах статистичного аналізу контингент здобувачів є генеральною сукупністю. Її обсяг 6 ЗВО (Львівський національний університет імені Івана Франка, Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького, Хмельницький національний університет, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Університет Григорія Сковороди в Переяславі, Закарпатський угорський інститут ім. Ференца Ракоці II), у яких проводилося дослідження, складає біля 28000 здобувачів.

Оскільки генеральна сукупність відрізняється значним обсягом, то недоцільно розглядати всю сукупність, а можна обмежитися вивченням лише

деякої її частини та поширити отримані результати на всю генеральну сукупність щодо деякого педагогічного феномена. Експериментальні дані, отримані на обмеженому контингенті здобувачів, які взяли участь у централізованому дослідженні і є вибіркою генеральної сукупності. Ця вибірка формується випадковим чином, оскільки у централізованому тестуванні може брати участь будь-який здобувач за власним бажанням.

Серед способів математичної статистики, який гарантує достатню репрезентативність вибірки, є метод випадкового відбору елементів генеральної сукупності. Відтак, репрезентативність вибірки забезпечується природою їх отримання.

Практика досліджень показує, що обґрунтований обсяг вибіркової сукупності становить від 400 до 2000 одиниць, яких достатньо для отримання репрезентативної, надійної та обґрунтованої інформації.

Приймаємо, частку вибіркової сукупності у обсязі 5% від генеральної сукупності здобувачів, що становить 1056 осіб, з них 504 здобувача – контрольна група (КГ), 552 особи – експериментальна група (ЕГ) спеціальностей: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури) та Середня освіта (Історія).

Порівняльні дані щодо складу експериментальної та контрольної груп дозволяють зробити висновок про те, що однорідні показники у цих групах на початковому етапі експерименту досить близькі. Це підтверджує правильність комплектування груп та забезпечує необхідну чистоту експерименту та достовірність отриманих даних.

Експериментальне дослідження проводилося з використанням психодіагностичних, соціологічних та педагогічних методів.

До педагогічних методів віднесено: метод аналізу документів, аналізу результатів діяльності здобувачів, педагогічних колективів, експериментального матеріалу, поточних та кінцевих результатів експериментальної роботи, які застосовувалися для виявлення конкретного позитивного досвіду щодо педагогічного забезпечення якості освіти. Усього проаналізовано понад 220 документів: державних освітніх стандартів,

навчальних планів та основних освітніх програм підготовки фахівців, планів роботи ЗВО та факультетів, начальників навчально-методичних відділів, завідувачів кафедр ЗВО, понад 60 висновків, довідок та журналів перевірок ЗВО, проведення пробних та відкритих занять, взаємного відвідування занять, протоколів засідань кафедр, текстів лекцій; звітних матеріалів за результатами досліджень проблем якості вищої освіти, понад 90 відгуків на випускників ЗВО. Проаналізовано 26 планових занять викладачів.

Аналіз моніторингової інформації здійснювався регулярно за підсумками місяця, семестру, курсу навчання. Аналіз інших даних проводився під час відряджень, виїздів дисертанта до інших ЗВО. Дані, отримані в результаті аналізу документів, результатів діяльності порівнювали з раніше отриманими даними, а також результатами спостереження, опитування, експертних оцінок.

Метод узагальнення незалежних характеристик полягав в активному зборі, аналізі та узагальненні різних відомостей від керівників ЗВО, факультетів, кафедр, викладачів, здобувачів, а також керівників організацій та закладів, у яких вони працюють чи працювали в ході практики, про ступінь готовності здобувачів до успішного освоєння професії. Опитування керівників ЗВО, факультетів, кафедр, викладачів, здобувачів, випускників передбачало: індивідуальні та групові бесіди, інтерв'ювання та анкетування (письмове опитування).

Загалом проведено понад 26 групових та 53 індивідуальні бесіди із посадовими особами, викладачами та здобувачами ЗВО. Поширено, вивчено та оброблено понад 530 опитувальних листів та анкет, з них для керівників ЗВО та факультетів – 69, для викладачів – 283, здобувачів понад – 600. Проведення опитувань здійснювалося як особисто здобувачем, так і за допомогою спеціально підготовлених осіб з числа співробітників навчально-методичних відділів та викладачів ЗВО.

При проведенні бесід з керівниками ЗВО, факультетів основна увага приділялася визначенню вимог до моніторингу якості освіти у ЗВО, її педагогічного забезпечення, а також кола проблем у змісті, організації та методиці освітнього процесу, вирішення яких дозволить суттєво підвищити

якість освіти майбутніх фахівців.

Під час проведення бесід із завідувачами кафедр, начальниками навчально-методичних відділів різних ЗВО вивчалася їхня думка про систему моніторингу якості вищої освіти з метою якісної професійної підготовки фахівців у ЗВО, педагогічного забезпечення якості освіти, комплексне навчально-методичне забезпечення навчальних занять, уточнювалися шляхи та засоби вирішення суперечностей між встановленими освітніми стандартами та необхідністю індивідуалізованого навчання здобувачів, аналізувався досвід досягнення необхідної якості освіти.

У ході індивідуальних бесід із викладачами виявлялися суб'єктивні оцінки змісту, форм, засобів навчально-методичного забезпечення якості навчання у ЗВО, з'ясовувалися причини, що ускладнюють впровадження: системи моніторингу якості вищої освіти з метою якісної професійної підготовки фахівців у ЗВО, сучасних ефективних методик проведення навчальних занять, уточнювалися деякі показники якості підготовки здобувачів. При групових розмовах з урахуванням опосередкованої оцінки суб'єктивних суджень виявлялося загальне оцінне судження з актуальних дослідницьких питань.

В індивідуальних бесідах із здобувачами уточнювалися ефективність заходів, форм і методів навчання, оцінка власних можливостей для досягнення професійної майстерності, розуміння необхідності та конкретного змісту самостійної роботи, ставлення до експериментальної програми.

Під час інтерв'ювання, проведеного на основі заздалегідь підготовлених питань, вивчалися та уточнювалися думки та оцінки різних учасників експерименту з проблем особистісно-професійного розвитку та його оптимізації в умовах ЗВО.

У процесі анкетування викладачів, керівників ЗВО вивчалася їхня думка про запропоновану експериментальну програму педагогічного забезпечення якості освіти та процес навчання, виявлялися пропозиції щодо підвищення ефективності системи моніторингу якості вищої освіти з метою якісної професійної підготовки фахівців у ЗВО. Отримані під час опитування відомості аналізувалися та зіставлялися з іншими методами.

Для експертної оцінки використовувалися картки експертних оцінок, за 4-бальною шкалою оцінювався рівень педагогічного забезпечення якості освіти та підготовки кожного здобувача експериментальної та контрольної груп. Оцінювання проводилося не менш як чотирма експертами. Воно здійснювалося на основі: об'єктивного спостереження та аналізу ходу та результатів освітнього процесу; самоаналізу та звіту викладачів та здобувачів про свою роботу; узагальнення незалежних характеристик та порівняння з даними тестування. Зіставлення та порівняння даних, отриманих методом експертної оцінки, дозволило виявити динаміку розвитку системи моніторингу якості вищої освіти, педагогічного забезпечення якості освіти та якості підготовки здобувачів на різних етапах експериментальної роботи.

Досить складною виявилася діагностика мотиваційної сфери здобувачів. Для вивчення мотивації застосовано анкетний метод (метод опитування), метод «творів» («Моя улюблена дисципліна», «Що подобається в обраній професії»), спостереження та бесіда, метод незалежних характеристик (додаток Е).

Для дослідження сформованості інтелектуально-пізнавальної сфери застосовано методи збору первинної інформації: статистичні звіти, зведення та документи, анкетування, інтерв'ю та експертне опитування, інвентаризації інформаційних освітніх ресурсів.

У практичній роботі ми керувалися методиками, що набули найширшої популярності – тестами. Такі тести склалися з кількох (10-20) завдань. За кількістю виконаних завдань конструювалася формальна кількісна характеристика – відсоток інтелектуальності. Застосовуючи тести інтелекту, отримано збіги між результатами тестування та показниками успішності. Але знання відповідного матеріалу, розуміння його логічної структури не можна вважати інтелектом. Найімовірніше, що інтелект – це властивий кожній людині психофізіологічний механізм, що є постійною умовою, причиною набуття, переробки та застосування інформації.

У зв'язку з цим для проведення порівняльного аналізу між групами респондентів розроблено алгоритм отримання узагальнюючої оцінки якості,

суть якої в наступному. На підставі наявної в базі даних інформації про велику кількість респондентів отримуємо ряд відносних групових частот для конкретного параметра. Кількість інтервалів групування дорівнює п'яти, що відповідає якісній шкалі. Межі інтервалів підбираються так, щоб забезпечити нормальний (за критерієм χ^2 Пірсона або (хі квадрат) закон розподілу). Отриманий у такий спосіб розподіл параметра приймаємо за еталонний. Тоді для будь-якої іншої вибірки меншого обсягу можна побудувати свій розподіл параметра за п'ятибальною шкалою і порівняти з еталонним.

Підсумовуючи вищевикладене, вважаємо, що для отримання коректних результатів експерименту необхідно попередньо здійснити ряд обов'язкових процедур: здійснити вхідне тестування у обраних групах, привести одержані результати до нормального вигляду, стандартизації тестових оцінок за будь-яким із методів отримання інтервалів, для яких підраховується частота влучень оцінок у кожній з обраних груп, обчислення значення χ^2 та порівняння його з критичним значенням, здійснити статистичне порівняння обраних груп, визначити перспективи вимірювань контрольованих параметрів у ході педагогічного експерименту.

Вищезазначені анкети, опитувальники, тести, окремі методики подано у додатку (додаток Е, додаток З).

Отже, вищезазначені напрями отримання експериментальних даних розглядаємо не як самостійні та незалежні процедури, а як послідовність етапів до підготовки проведення коректного та надійного педагогічного експерименту для отримання таких показників, які з високою довірчою ймовірністю дозволять зробити висновок про якість результатів дослідно-експериментальної роботи.

5.2. Пошуковий етап дослідження моніторингу якості вищої освіти

Пошуковий етап експериментального дослідження моніторингу якості вищої освіти проводилося з метою визначення стану освітнього процесу

(вивчення показників якості освітнього процесу у закладах вищої освіти, виявлення тенденцій зміни якості освіти, виявлення відхилень від заданих державним освітнім стандартом, ринком праці та роботодавцями вимог та норм) та наукового обґрунтування прийняття та здійснення управлінських рішень (вироблення корекційно-запобіжних заходів щодо мінімізації відхилень, створення передумов для поліпшення моніторингу якості вищої освіти) щодо переведення його в новий якісний стан.

Нормативно-правою базою здійснення моніторингових досліджень якості вищої освіти, зокрема для створення його організаційно-управлінських механізмів, є: Закон України «Про освіту» (2017 зі змінами 2018-2022); Державний стандарт базової середньої освіти (2022), стандарти вищої освіти (2018-2022), Національний класифікатор України «Класифікатор професій» (2010 зі змінами 2012, 2014-2017, 2019, 2020, 2022), Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (2019), Наказ «Про затвердження Положення про акредитацію освітньо-професійних програм фахової передвищої освіти (2021); Постанова «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності» (2018, 2020, 2022) та ін. Ці нормативно-правові акти України конкретизуються в регіональних документах та локальних актах, що створюються у закладах освіти (різні положення, посадові інструкції, пам'ятки, накази, алгоритми та ін.)

Проведений аналіз нормативно-правових та нормативно-організаційних документів та матеріалів щодо проблеми моніторингу, а також вивчення інноваційної практики закладів вищої освіти показали, що: по-перше, як у нормативних документах, так і в інноваційній практиці закладів освіти питання інституалізації моніторингу представлені фрагментарно; по-друге, в інноваційній практиці напрацьовано досвід моніторингу якості підготовки майбутніх фахівців з основних видів їх діяльності – виховної, навчальної та розвивальної, проте використовуються різноманітні форми оцінки; по-третє, спостерігається значний спектр варіативності у визначенні критеріїв та показників оцінки якості підготовки майбутніх фахівців, відсутність системності та обґрунтованості їх вибору; по-четверте, основний недолік теорії

та практики моніторингу у системі вищої освіти у тому, що головний оцінювач «продукції» закладу вищої освіти – роботодавці – беруть участь у процесі моніторингу, проте немає відповідних механізмів їхнього залучення до цієї діяльності. У результаті і заклад вищої освіти, і виробництво функціонують у галузі оцінки та відстеження якості підготовки майбутніх фахівців фактично незалежно один від одного.

Ми проаналізували пропоновані різними ЗВО системи внутрішнього контролю/моніторингу, внутрішні системи оцінки. Дослідження здійснювалося методом аналізу вторинної інформації, джерелом якої виступили публікації досвіду в практико-орієнтованих журналах для керівників освітніх закладів, системи оцінки (як компонент освітніх програм, розроблених в освітніх закладах України).

Проведене опитування представників керівного складу ЗВО показало, що основні труднощі вони відчують при формулюванні об'єктів моніторингу, формулюванні показників, що релевантно відображають досліджуване явище.

Одне із завдань пошукового етапу дослідження полягало в тому, щоб встановити думку керівного складу ЗВО щодо необхідності здійснення моніторингу якості освіти. Опитано 14 осіб. В результаті анкетування отримали такі дані. 85,7 % респондентів вважають, що моніторинг є найважливішим чинником, що забезпечує значно більш високу ефективність вищої освіти, підвищення готовності майбутніх фахівців до самостійної професійної діяльності, відповідність структури та змісту їх підготовки запитам роботодавців та держави. Водночас, визнаючи важливість моніторингу, респонденти (64,3%) зазначали, що чіткої, науково обґрунтованої системи відстеження, зберігання та використання результатів освіти у ЗВО не існує. Практично всі опитані відзначали трудомісткість та неефективність моніторингових процедур, складність підрахунків, непрогностичність результатів.

Керівники підрозділів (опитано 17 осіб) зазначали, що перевантажені паперами – 70,6%, не мають часу на проведення моніторингових процедур –

64,7%, не знають, яким чином інтерпретувати дані моніторингу – 47,1%. Можна стверджувати про те, що респонденти успішно вирішують завдання моніторингу якості освіти було передчасно.

У ході пошукового етапу дослідження, ми спробували отримати інформацію, що підтверджує або спростовує первинні висновки, зроблені з урахуванням емпіричних даних. Контент-аналіз публікацій, які висвітлюють досвід ЗВО у галузі моніторингових досліджень (наукові праці, журнали «Вища освіта України», «Сучасна освіта», «Освіта і наука», «Педагогічна газета» та ін.), матеріалів науково-практичних конференцій показав, що переважно авторами здійснено характеристику: моніторингу навчання здобувачів, зокрема результатів поточного, проміжного, підсумкового контролю якості знань за допомогою підрахунку середнього балу успішності.

Нас цікавило питання, яким чином розподіляються функціональні обов'язки суб'єктів освітнього процесу, організації моніторингу якості освіти. Результати опитування представлені у таблиці 5.2 (загальна сума перевищує 100%, оскільки респонденти вибирали будь-яку кількість варіантів відповідей).

Таблиця 5.2

Організація моніторингу у ЗВО (%)

Суб'єкти	Чисельність	Дії					
		Подача інформації	Збір інформації	Аналіз інформації	Підготовка діагностичних матеріалів	Зберігання інформації	Поширення інформації
Керівний склад	14	100,0	70,0	78,6	42,9	28,6	50,0
Начальник навчально-методичного відділу	17	94,1	88,2	52,9	64,7	70,6	82,6
Координатор з питань акредитації, ліцензування та якості освіти	15	93,3	80,0	66,7	60,0	53,3	53,3
Викладачі	68	45,6	73,5	69,1	64,7	85,3	17,6
Студрада	34	11,8	20,6	-	-	-	-
Куратори	26	100,0	26,9	34,6	42,3	30,8	38,5

Аналіз даних таблиці показав, що абсолютна більшість суб'єктів

освітнього процесу є виключно об'єктами моніторингу; надаючи інформацію в ті чи інші внутрішні або зовнішні станції. Суб'єктами моніторингу не вважають себе здобувачі. Найчастіше їх залучають до анкетування щодо оцінки якості викладання, планів з працевлаштування, ставлення до професії. Самостійно моніторингових досліджень здобувачі практично не проводять. Найбільш активними у всіх моніторингових діях є начальник навчально-методичного відділу та координаційні центри, відповідальні за організацію моніторингу (за наявності). У посадових інструкціях викладачів питання моніторингу зазвичай не відображені.

Загалом, у ході пошукового етапу дослідження виявлено суперечності між:

- прогностичними, оцінними і пізнавальними функціями системи критеріїв, що задають технологічність процесу досягнення очікуваних результатів і нереалізованістю їх на практиці;

- потребою забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти та відсутністю механізму її оцінки;

- наявністю в практиці вищої освіти значних свобод, вибору способів і засобів досягнення цілей, висунутих перед ЗВО по відношенню до них системами, та відсутністю рекомендації та інструментарію прийняття відповідних управлінських рішень на основі об'єктивної достовірної інформації;

- необхідністю здійснення моніторингу якості різних параметрів вищої освіти та недосконалістю оцінних методик та процедур, відсутністю технології вимірювань якісних параметрів об'єктів та процесів.

У ході моніторингу якості освіти в ЗВО проаналізовано такі документи: освітні програми, навчальні плани зі спеціальностей, робочі навчальні програми з дисциплін, робочі програми всіх видів практик (навчальної, виробничої), програми випускних екзаменів, результати роботи атестаційних комісій.

Для проведення експериментальної роботи долучено дві спеціальності: 035 Філологія (спеціалізація: 035.043 Германські мови та літератури) та

014.03 Середня освіта (Історія).

Аналіз їх освітніх програм показав, що вони включають два напрями – обов'язкових компонентів та вибіркового компонентів (додаток К). Так, до обов'язкових компонентів гуманітарних та соціально-економічних дисциплін спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія) включено українську мову (за професійним спрямуванням), іноземну мову, філософію, соціологію, історію української культури, фізичне виховання; спеціальності: 035 Філологія (спеціалізація: 035.043 Германські мови та літератури) – українську мову (за професійним спрямуванням), історію України, історію української культури, філософію, фізичне виховання. Очевидно, що обов'язкові компоненти гуманітарних та соціально-економічних дисциплін є єдиними для всіх спеціальностей вищої освіти. Вважаємо, що саме ці дисципліни найбільше спрямовані на вирішення завдань формування загальної культури і передумов соціалізації особистості.

Математичні та загальноприродничі дисципліни у навчальних планах обох спеціальностей відсутні в обов'язкових і вибіркового компонентах. Дисципліни професійної та практичної підготовки спрямовані на створення основ усвідомленого вибору професії, підготовки фахівців відповідної кваліфікації.

Проведено аналіз стану всіх видів практик здобувачів, як одного з критеріїв якості освіти і виявлено, що навчально-методичний супровід організацій навчальної та виробничої практик має фрагментарну забезпеченість, відсутність наскрізної програми практики та рекомендацій її проходження; здобувачі проходили практику в тих організаціях та закладах, зміст діяльності яких не відповідав спрямованості кваліфікаційних робіт і внаслідок чого здобувач не міг зібрати необхідний матеріал для написання кваліфікаційної роботи; виявлено, що якість проходження практики не обговорювалася на конференціях за підсумками практики, а обговорювалося лише на засіданнях кафедри.

При аналізі тематики курсових і кваліфікаційних робіт з деяких дисциплін виявлено переважання тем теоретичного характеру та низький

рівень відповідності проблематики курсових та кваліфікаційних робіт запитам практики, низький рівень практико-орієнтованості цих робіт.

Проведене в ході дослідження вивчення труднощів, з якими стикаються в ході роботи щодо забезпечення якості вищої освіти організатори освітнього процесу (опитано 124 особи), показало, що для 52,4% респондентів основна складність полягає у «розмитості» якісних критеріїв оцінки діяльності ЗВО, невизначеності об'єкта оцінювання. У бесідах та опитуваннях 60,0% деканів (25 осіб), 38,7% завідувачів кафедр (31 особа), 73,7% викладачів (68 осіб) зазначили, що більшість запропонованих у педагогічній літературі та організаційно-розпорядчих документах варіантів оцінки якості вищої освіти спирається на численні характеристики особистості та параметри діяльності ЗВО, які не «відранжовані» за рівнем їхнього впливу на якість вищої освіти. На їхню думку, оцінка результатів освіти (особистісно-професійного розвитку, готовності до професійної діяльності та ін.) здійснюється переважно кваліметричним, описовим шляхом. Фахівці зазначають, що кількість показників, процедур, методик оцінки якості освіти, що використовуються, величезна і не збалансована з тимчасовими, фінансово-економічними, професійно-кваліфікаційними витратами. Все це робить оцінку якості вищої освіти трудомісткою, високовитратною, але малоефективною. Крім того, 36,0% деканів, 19,4% завідувачів кафедр, 22,7% викладачів вказали і на інші труднощі у визначенні об'єктивних критеріїв та показників оцінки якості освіти. На їх думку, вони пов'язані з тим, що у практиці педагогічних досліджень немає єдиного розуміння співвідношення понять «критерій» і «показник».

Шляхом проведення індивідуальних бесід та цілеспрямованих спостережень за діяльністю 68 викладачів виявлено, що якість освіти суттєво підвищується, якщо викладач вибудовує зміст навчальної дисципліни, спираючись на індивідуально-особистісні особливості здобувачів, специфіку та завдання їх професійної діяльності.

66,2% опитаних на запитання: «Чи вважаєте Ви, що державні освітні стандарти позитивно позначаються на розвитку та освітніх досягненнях

здобувачів?»), відповіли про їх позитивне значення. 13,2% вважають, що стандарти приводять до підвищення якості навчання з допомогою розвитку самостійності здобувачів у вирішенні проблем, надання додаткових освітніх послуг. До позитивних змін освітньої діяльності в контексті нових стандартів педагоги віднесли: самостійну роботу здобувачів з інформацією, розвиток матеріально-технічної бази, самостійне цілепокладання, формування метапредметних та особистісних результатів.

Опитування викладачів про те, що означає якість освіти показало, що 75,0% опитаних пов'язали її з якістю успішності (якістю знань), з високими балами з ЄВІ та ДПА, призовими місцями на олімпіадах. Така ж кількість викладачів залучають здобувачів до спільної оцінки, 5,2% не залучають зовсім, 27,9% здійснюють це нерегулярно. Поглиблене опитування щодо причин залучення здобувачів до оцінювання якості вищої освіти дозволило виявити основні причини: «для формування інтересу»; «для обґрунтування виставленої оцінки», «для розвитку умінь аналізувати результати своєї діяльності», «розвитку умінь аргументувати позицію».

Ще одна причина недостатньої якості освіти полягає у применшенні ролі та місця самостійної пізнавальної діяльності здобувачів. У бесідах 76,5% викладачів зазначили, що найважливішою умовою набуття здобувачами якісної освіти є їхнє вміння самостійно здобувати знання, формувати та відстоювати власні погляди на актуальні проблеми сучасного суспільного та професійного життя. Проте час, що відводиться державними освітніми стандартами для самостійного вивчення навчальних дисциплін (до 50%), використовується неефективно.

Дослідження показує, що у ЗВО поки що не склалася система організації та контролю самостійної роботи здобувачів, у більшості випадків завдання для самостійної роботи даються у формі відповідей на питання для самоконтролю знань. Тільки 19,1% опитаних викладачів зазначили, що як домашнє завдання здобувачам доручалося виконати вправи та вирішити завдання, 8,8% аналізувати статті з журналів, 7,4% складати таблиці та графіки. Отже, методика організації самостійної пізнавальної діяльності

здобувачів також переважно орієнтована на трансляцію майбутнім фахівцям готових знань.

У вищій освіті складається парадоксальна ситуація, коли більша частина викладачів усвідомлює гостроту та глибину проблем, що стримують процес підвищення якості освіти, проте причини їх вбачають переважно в низькій заробітній платі та недоліках навчально-матеріальної бази (57,4%).

Істотно знижує якість освіти недостатній рівень навчально-методичного забезпечення освітнього процесу. Опитування показало, що 72,1% викладачів виявилися не готовими до розробки авторських курсів, конструювання проблемно-діяльних та рефлексивних методик проведення навчальних занять, створення електронних та мультимедійних навчальних посібників.

Вивчення вихідного стану оцінювання якості вищої освіти, готовності педагогічного співтовариства до впровадження державних освітніх стандартів виявило недостатню готовність викладачів до оцінної діяльності; неефективну систему моніторингу; суперечливість позицій різних типів суб'єктів щодо показників, методик вивчення якості освіти. Вивчення практики оцінки якості освіти виявило відсутність системного відстеження якості освіти, переважання методик оцінки якості сформованості знаннєвого компонента та заміна аналізу кількісним розрахунком числа здобувачів, які отримали кількісну оцінку виконаної роботи.

Аналіз освітніх програм ЗВО показав, що цілісна система оцінки якості освіти у них не сформована, що було підтверджено опитуванням: використовувані методики не мають методологічного обґрунтування або їх методологія суперечлива, що визначає проблематичність критеріїв та показників моніторингу; процедури часто розрізнені і непослідовні, а як наслідок, мало надійні.

На підставі пошукового етапу дослідження виокремлено такі проблеми в організації моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні: виділення показників якості освіти, які були б вимірюваними, валідними, достатніми для своєчасного виявлення проблем управління якістю освіти;

вибір технологій вимірювання та інструментарію збору, обробки інформації; узгодження показників та процедур внутрішнього моніторингу та даних, необхідних зовнішнім користувачам; технології зберігання інформації.

У ході проведення моніторингу здійснювався також вибір технології визначення реального рівня якості освіти (методів, прийомів, термінів, періодичності) та загалом процедури моніторингу. Ми також керувалися принципами моніторингу, які вимагають, щоб його структура відповідала структурі об'єкта, якості освітнього процесу (за його критеріями), процедура моніторингу – змісту його індикаторів та показників, а інформація, що отримується в ході моніторингу, була достатньою, достовірною.

Істотним моментом на першому етапі розробки моніторингу (організаційному) було питання про терміни та періодичність його проведення. Після обговорення цього аспекту моніторингу з деканами, завкафедрами та викладачами визначено терміни та періодичність здійснення моніторингу на кожному ієрархічному рівні організаційно-виконавчої системи управління якістю освіти. Визначено, що викладачі ведуть постійне відстеження якості освоєння здобувачами освітніх компонентів упродовж проведення педагогічного експерименту. Залежно від того, яка методика відстеження якості освіти склалася у кожного викладача (рейтингова система, система періодичних опитувань, проведення контрольних робіт), кафедри здійснюють проміжну атестацію разом із деканатами в середині семестру і також з деканатами здійснюють підсумковий контроль якості освоєння освітнього компоненту за підсумками семестрів. Навчальний відділ аналізує результати зимових та літніх екзаменаційних сесій, проводить контрольні підсумкові роботи з різних дисциплін та за відповідними спеціальностями спільно з деканатами.

У практиці закладів освіти оцінка якості підготовки майбутніх фахівців здійснюється, у кращому разі, за їх характеристиками, які заклади освіти одержують від організації – місць їхньої роботи. Проте труднощі такої оцінки якості зумовлені узагальненими і неконкретними характеристиками, різнорівневим станом самих організацій, які видають характеристики, що

веде до різного складу й рівня вимог.

У процесі пошукового етапу дослідження здійснювався збір інформації відповідно до процедури моніторингу за допомогою підібраних методик та розробленого інструментарію; проводилась кількісна та якісна обробка отриманих результатів; формулювався відповідний діагноз.

Кінцевим результатом вищої освіти є формування готовності фахівця до професійної діяльності.

Відповідність або невідповідність підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності вимогам, що висуваються до них, свідчить як про результати їх навчальної діяльності, так і про якість освітніх послуг закладу вищої освіти.

Анкетування здобувачів щодо питань оцінювання якості вищої освіти дозволило виявити рівень їхнього розуміння низки оцінних категорій, готовності брати участь в оцінній діяльності. В анкетуванні взяли участь 167 здобувачів. Основними недоліками сучасної системи оцінювання здобувачі вважають бальну систему оцінювання, що не дозволяє правильно оцінити відповідь. Обробка інших відповідей відображена у таблиці 5.3.

Таблиця 5.3

**Результати анкетування здобувачів
з питань оцінювання якості вищої освіти, %**

Варіанти відповідей	Результат
Що для Вас є важливішим при оцінюванні	
об'єктивність оцінювання	26,9
розуміння критеріїв за якими оцінюють	14,4
виставлення гарної оцінки	25,1
пояснення викладача, що відповідає вимогам	20,9
спільне обговорення того, що вдалося, а що ні	12,7
Об'єктивна оцінка викладачами	
завжди чи майже завжди	34,1
в більшості випадків	36,5
приблизно у половині випадків	20,9
дуже рідко	8,5
Ви погоджуєтесь з оцінкою викладача	

завжди чи майже завжди	32,3
в більшості випадків	37,1
приблизно у половині випадків	18,6
у меншості випадків	12,0
Якщо ви не погоджуєтесь з оцінкою, то ви	
нічого не робите, оскільки все одно нічого не зміниться	9,0
нічого не робите, оскільки розумієте, що всяке буває	33,5
заспокоюєтесь, оскільки вважаєте себе найкращим	10,2
йдете до педагога відстоювати власну точку зору	8,4
такі ситуації дуже рідкісні	38,9
Ваша можлива участь в оцінюванні результатів навчання могла б мати такі форми	
участь в обговоренні оцінок	10,8
участь в розробці критеріїв оцінки	31,3
участь в обговоренні того, що необхідно змінити для покращення	29,2
участь в обговоренні кращої форми контролю	28,7
Оцініть свою готовність разом із викладачем оцінювати освітні результати здобувачів	
позитивні зміни в освіті	20,3
черговий наказ чиновників	15,6
хороше, але неможливе у нашій освіті починання	13,8
не знаю	50,3

Загалом здобувачі відзначають об'єктивність оцінювання та згоду з оцінкою педагога. Більшість здобувачів не бажають безоцінкового навчання та не бажають брати участь в оцінній діяльності спільно з викладачем. Крім того, опитування показало, що частина здобувачів вважає, що їх участь в оцінюванні – «черговий наказ керівництва»; лише одна п'ята частина це нововведення розглядає як позитивне.

Аналіз відповіді на питання готовності здобувачів брати участь у оцінюванні разом із викладачем свідчить про готовність 10,8% респондентів. Найменше (31,3%) здобувачі бачать себе у ситуації обговорення оцінних критеріїв, 28,7% – в обговоренні форм контролю. 29,2% здобувачів виявили бажання брати участь в обговоренні того, що можна було б змінити для поліпшення результатів.

Анкетування показало, що здобувачі бажають брати участь в оцінних процедурах, однак рівень їхньої готовності низький.

Індивідуальні та групові бесіди, інтерв'ю зі здобувачами, у яких використовувалися подібні системи, показав, що вони залучаються так: для

підвищення якості та обсягу знань (це відзначили 50,3% осіб); можливістью вибору індивідуального темпу, рівня та траєкторії навчання (36,5%); адаптованістю до рівня знань та індивідуальних особливостей (11,4%); можливістью отримання індивідуальної, оперативної консультації викладача (86,2%); просторово-часовою незалежністю та комфортними умовами навчання (59,3%); можливістью глибше вивчити інформаційні та телекомунікаційні технології (54,5%) та ін.

Завершальним напрямом проведення моніторингу була особиста оцінка здобувачами організації освітнього процесу у ЗВО за окремими напрямами. Результати опитування показані у таблиці 5.4.

Таблиця 5.4

Оцінка здобувачами якості освітнього процесу, %

№ з/п	Напрями організації навчання	Оцінка
1.	Формування соціально-особистісних якостей	69,5
2.	Підготовленість майбутнього фахівця до професійної діяльності	84,4
3.	Формування творчих здібностей	43,1
4.	Формування професійної компетентності	64,7
5.	Рівень сформованості професійного іміджу	55,7
6.	Матеріально-технічна забезпеченість підготовки	80,8
7.	Професійна спрямованість освітнього процесу	74,3
8.	Вплив освітнього процесу на формування готовності здобувача до життя	50,3

Оцінка здобувачами освітнього процесу у ЗВО досить висока – від 43,1% до 84,4%.

Дослідження задоволеності здобувачів та професорсько-викладацького складу якістю освітнього процесу в ЗВО свідчать про те, що в середньому 63,7% здобувачів задоволені якістю освітньої діяльності та якістю викладання навчальних дисциплін. На відміну від них, 79,4% викладачів задоволені якістю своєї діяльності та якістю освітнього процесу. Таку розбіжність у оцінках пов'язуємо із деякою консервативністю окремих

викладачів, їх відставанням від освітніх інтересів молоді та практики професійної діяльності фахівців.

Результати спостереження та цілеспрямованого вивчення діяльності професорсько-викладацького складу також свідчать про те, що 75,4% здобувачів та 72,1% викладачів не використовують повністю свої можливості для підвищення якості освіти. Результати вивчення причин, що заважають вчитися здобувачам на повну силу своїх можливостей, а викладачів – повноцінно займатися педагогічною діяльністю, наведені у таблиці 5.5.

Таблиця 5.5

Основні причини, що заважають здобувачам вчитися, %

№	Причина	Здобувачі	Викладачі
1.	Відсутність стимулу до навчання у здобувачів	4,8	5,9
2.	Відсутність стимулу для роботи у викладачів	-	2,9
3.	Необхідність поєднувати роботу з навчанням	3,3	11,8
4.	Матеріальні труднощі, необхідність пошуку додаткового заробітку	-	45,6
5.	Відсутність перспектив влаштуватися працювати за фахом	21,6	4,4
6.	Стан інформаційної та навчально-матеріальної бази	24,6	16,2
7.	Низький рівень довузівської підготовки	6,5	7,4
8.	Інші причини	22,7	5,8

Дані, наведені у таблиці, показують, що серед основних причин, які негативно впливають на якість підготовки майбутніх фахівців респонденти називають недостатню заробітну плату та застарілу навчально-матеріальну базу та відсутність перспектив влаштуватися працювати за фахом.

Іншою причиною є те, що зміст навчальної дисципліни найчастіше визначається завданнями майбутньої професійної діяльності, які докладно описані у стандарті. Зміст навчальної дисципліни більшою мірою є версією академічної науки, і що швидше розвивається наука, то більше навчальних дисциплін входить у основну освітню програму підготовки фахівця. Це підтверджує і той факт, що у навчальному плані за спеціальністю 035 Філологія (спеціалізація: 035.043 Германські мови та літератури) їх 24, за

спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія) – понад 38. Проте зміст багатьох навчальних дисциплін не пов'язаний ні між собою, ні з підготовкою до конкретного виду професійної діяльності.

Особливо значний розрив між змістом гуманітарних, соціально-економічних, математичних, природничо-наукових дисциплін та змістом фахових дисциплін. Якщо зміст фахових дисциплін орієнтовано на підготовку здобувачів до вирішення професійних завдань, то дидактичні одиниці в державних освітніх стандартах дисциплін гуманітарного, соціально-економічного та математичного, природничого напрямів даються без урахування специфіки підготовки фахівців і однакові для всіх спеціальностей.

Інша причина, що негативно впливає на якість освіти – неефективні форми організації навчального процесу. Предметний зміст освіти сприяє такій організації процесу, у якій переважає процес усної передачі навчальної інформації, а частка ділових ігор, тренінгів, круглих столів, які визначають необхідні професійні та соціальні навички, мовленнєву та комунікативну компетентність становить менше 3,0%.

За даними дослідження, 78,4% здобувачів та 61,8% викладачів вказують на той факт, що ігрові форми проведення навчальних занять у їхньому закладі освіти практично не використовуються. У більшості ЗВО, де проводилося вивчення означеного питання, також практично не зустрічаються гнучкі форми колективної та групової навчальної роботи (організаційно-мисленнєві та організаційно-діяльні ігри, тренінги, рефлексивні практики, функціональні вправи, проектні роботи, майстерні та ін.), які формують такі професійні навички фахівців як уміння слухати та чути, розуміти, проектувати, організувати власну рефлексію, вести дискусію тощо. У навчальному процесі ще мало індивідуалізованих форм навчальної роботи: колоквиумів, індивідуальних співбесід, самостійних занять під керівництвом викладачів та ін.

Усунення існуючих проблем та пошук додаткових резервів у забезпеченні якості освіти передбачає виявлення чинників (умов), під впливом яких відбувається виникнення, існування та розвиток цього явища.

Отже, вивчення та аналіз практики діяльності ЗВО показують, що в системі вищої освіти накопичено певний досвід забезпечення якості підготовки фахівців. Основні зусилля ЗВО, факультетів, кафедр, професорсько-викладацького складу спрямовуються на вдосконалення змісту, методики та організації освітнього процесу, підвищення кваліфікації викладачів та ін., відповідно до міжнародних та вітчизняних стандартів якості, адаптованих до умов ЗВО. В рамках єдиної системи якості освіти створюються та функціонують підсистеми економічного, правового, соціально-психологічного, кадрового, інформаційного забезпечення, а також реалізуються заходи, що тісно пов'язані з педагогічною складовою забезпечення якості освіти та освітніх послуг.

Проведене дослідження дає підставу виділити основні чинники, що зумовлюють якість освіти у ЗВО: оптимальний зміст основних освітніх програм; рівень організації освітнього процесу; комплексне навчально-методичне забезпечення навчальної та викладацької діяльності; активність самостійної пізнавальної діяльності студентів; професійна підготовленість та педагогічна майстерність професорсько-викладацького складу та ін.

4.3. Критерії, показники моніторингу якості вищої освіти та компонентний склад готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності

Проблема вимірювань при проведенні педагогічних досліджень залишається актуальною, хоча є ряд загальних технологій (В. Мурадова (2021), Л. Петриченко (2014), Л. Савченко (2014), О. Цюк (2013), С. Щудло (2010)), але досі немає універсальної схеми вибору об'єктів вимірювань, засобів їх вимірювання, критеріїв порівняння та обробки отриманих результатів.

У нашому дослідженні, моніторинг як постійне відстеження, спостереження об'єкта фахової діяльності, аналіз його стану за допомогою

вимірювання реальних результатів із заданими цілями, прогнозування зміни стану об'єкта з метою прийняття управлінських рішень представлений системою індикаторів та показників. Об'єктивна та цілісна система значущих індикаторів та показників формується на основі відповідної сукупності науково обґрунтованих характеристик освітнього процесу.

Під індикаторами розумітимемо узагальнені комплексні характеристики стану якості освіти як об'єкта внутрішнього моніторингу ЗВО. Відповідні тому чи іншому індикатору показники є об'єктивними основними структурними елементами індикатора, первинними характеристиками якості освітнього процесу, виявлення та аналіз яких становлять необхідну та достатню основу для достовірного висновку про ступінь відповідності якості вимогам даного індикатора.

Такими індикаторами у нашому дослідженні обрано критерії якості вищої освіти та компоненти готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності як певна ознака оцінки, визначення чи класифікації визначених характеристик.

Для прийняття обґрунтованого рішення про досягнення або не досягнення певної якості необхідно вибрати певний індикатор (критерій або компонент), характерний для рівня підходу до оцінки якості результатів вищої освіти.

У дисертації в основу розробки критеріїв та показників ефективності системи моніторингу якості вищої освіти, педагогічного забезпечення якості вищої освіти покладено методологічні положення, трактування понять «критерій» та «показник».

Поняття «критерій» інтерпретується науковцями (І. Анненкова (2016), Н. Байдацька (2007), В. Бахрушин (2013), Л. Дибкова (2016), О. Кириленко (2010), О. Ляшенко (2007), як міра відображення цілісності властивостей об'єкта, що забезпечує його існування; як методологічний інструментарій управління якістю освіти (гносеологічний аспект); як засоби, за допомогою яких здійснюється вибір стратегії розвитку професійної підготовки (професійний аспект); як основа для оцінки реального рівня освітніх

досягнень (емпіричний аспект).

За основу взято думку, що критерій відображає найбільш загальну сутнісну ознаку, за якою відбувається оцінка, порівняння реальних педагогічних явищ і процесів.

Основними функціями критеріїв є: прогнозування результатів на підставі даних про поточний стан об'єкта; діагностика – встановлення відхилень властивостей об'єкта від прийнятого зразка; перевірка реалізації поставленої мети; оцінка ступеня реалізації поставленої мети; планування та забезпечення досягнення конкретних цілей.

Ступінь прояву, якісна сформованість, визначеність критерію виражається у конкретних показниках, які відображають найбільш важливі стійкі властивості об'єкта, що забезпечують його існування, і кількісними показниками, які задаються тією чи іншою шкалою вимірювання. Головними характеристиками «показника» є конкретність, що дозволяє розглядати його як більш часткове стосовно критерію. Серед показників якості освіти центральне місце займають показники якості навчальних досягнень.

Обговорення, апробація запропонованої системи критеріїв якості освіти, компонентів готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності та показників у ході дослідно-експериментальної роботи показує, що їх застосування дозволяє: по-перше, об'єктивно оцінити рівень педагогічного забезпечення якості освіти та якість готовності здобувачів; по-друге, проаналізувати, за рахунок зміни яких елементів освітнього процесу цієї якості досягнуто, і які зміни відбулися в готовності здобувачів в результаті проведення дослідно-експериментальної роботи; по-третє, здійснювати моніторинг якості освітнього процесу для здобувачів ЗВО; по-четверте, зробити висновок про ефективність експериментальної роботи на підставі досягнутих позитивних змін за умов оцінки системи моніторингу якості вищої освіти та педагогічного забезпечення якості освіти у ЗВО.

Вибір критеріїв (компонентів) та показників під час проведення дослідно-експериментальної роботи спирався на результати досліджень та врахування досвіду вирішення аналогічних проблем педагогічною наукою та

практикою. Теоретичний аналіз понад 300 досліджень, виконаних з цієї проблеми, вивчення досвіду вищої освіти у ЗВО дозволили виділити найперспективніші підходи до розробки критеріїв оцінки.

По-перше. Виходячи з положення про те, що якість вищої освіти включає якість процесу та якість результату, використовувалася дворівнева оцінка: оцінка системи забезпечення якості вищої освіти та оцінка результату освітнього процесу, що виражається як готовність здобувачів до професійної діяльності.

Готовністю майбутніх фахівців до професійної діяльності вважаємо такий їх психічний стан, що передбачає усвідомлення ними професійної мети, здатність здійснювати аналіз та оцінку наявних умов, визначати найбільш ймовірні способи дії, передбачати мотиваційні, вольові та інтелектуальні зусилля, ймовірність досягнення результатів.

У дисертації розроблено компоненти готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності як елемента системи якості вищої освіти. Оцінка окремих аспектів підготовки майбутніх фахівців та системи моніторингу якості вищої освіти дозволяє збалансувати всі компоненти освітнього процесу та зорієнтувати їх на вирішення конкретних завдань підвищення якості вищої освіти загалом. Оцінка готовності здобувачів, у свою чергу, є критерієм оцінки ефективності системи моніторингу якості вищої освіти та педагогічного забезпечення якості освіти у ЗВО.

По-друге. Розроблені у дослідженні компоненти готовності та їх показники мають подвійне призначення: з одного боку, вони дають можливість оцінювати ефективність цієї підготовки, а з іншого – є основою моніторингу якості вищої освіти у ЗВО.

По-третє. Проводилося порівняння якості підготовки здобувачів різних спеціальностей, оскільки це дало можливість врахувати прогнози розвитку особистості конкретної спеціальності з узагальненням на генеральну сукупність.

По-четверте. Компоненти та показники, прийняті в дисертації, допомагають визначити особистісний «приріст» досягнень кожного

здобувача. Результати визнаються позитивними, якщо за жодним з показників немає негативної динаміки, а за рядом показників динаміка позитивна.

По-п'яте. Система критеріїв та показників оцінки ефективності моніторингу якості освіти з урахуванням вимог технологічності та нетрудомісткості містить незначну кількість критеріїв та показників, що диференційовано оцінюють різні аспекти освітнього процесу.

Відповідно до зазначених вище підходів, враховано рекомендації 12 фахівців у галузі вимірювання якості освіти, проведено цілеспрямовані бесіди зі 68 викладачами з метою виділення найбільш значущих характеристик освітнього процесу та готовності здобувачів до професійної діяльності, які свідчать про якість освіти у ЗВО. Було також вивчено та проаналізовано 12 різних систем критеріїв та показників якості освіти та ЗВО, що містяться в наукових публікаціях та нормативних документах Міністерства освіти і науки України, у тому числі, система оцінювання якості освіти SWOT, система оцінки якості освіти, відповідно до міжнародних стандартів ISO, перелік показників державної акредитації та критеріальних значень, що використовуються при встановленні виду закладу вищої освіти.

Отримані дані про найбільш значущі характеристики, ознаки якості освіти та відповідні результати свідчать про те, що вони відображають різні грані як освітнього процесу, так і підготовки здобувача.

Серед ознак, що свідчать про якісне педагогічне забезпечення освітнього процесу ЗВО, наголошувалося на такі: відповідність навчальних планів та освітніх програм вимогам державних освітніх стандартів; оптимальність та взаємозв'язок структурно-логічних схем підготовки фахівців та вивчення конкретних дисциплін; врахування у змісті освіти індивідуальних пізнавальних запитів та можливостей здобувачів; надання їм права вибору індивідуальної траєкторії здобуття вищої освіти; сучасне методичне та дидактичне забезпечення навчальних занять; рівень професійно-педагогічної майстерності професорсько-викладацького складу; його наукова кваліфікація; ефективність науково-дослідної роботи у ЗВО;

рівень педагогічного керівництва самостійною пізнавальною діяльністю здобувачів; врахування їх індивідуальних можливостей; залучення до студентської навчально-дослідницької роботи; наявність у ЗВО системи виховної роботи, інституту кураторства, студентських груп та ін.

Ознаками високої якості готовності здобувачів до професійної діяльності виділялися їх особистісні характеристики: творчість, професійна компетентність, сумлінність, відповідальність та сміливість у вирішенні професійних та життєвих проблем, активність, комунікабельність, вміння підпорядковувати особисті інтереси інтересам іншої людини, колективу, професійної діяльності та ін.

Усього викладачі, керівники ЗВО, факультетів, кафедр, інших структурних підрозділів виділили понад 150 характеристик освітнього процесу та особистісно-професійних якостей, що свідчать про якість системи моніторингу якості вищої освіти та педагогічного забезпечення якості освіти, готовності здобувачів до професійної діяльності.

Перед нами постало завдання визначити індикатори та показники, що характеризують рівень знань, умінь та навичок майбутніх фахівців.

Ми прагнули до того, щоб моніторинг не вимагав громіздкого алгоритму обробки даних, але водночас відповідав найважливішому принципу бінарності, згідно з яким у моніторингу мають поєднуватися зовнішня оцінка та самооцінка, зовнішній контроль та самоконтроль, зовнішня діагностика та рефлексія.

Наш погляд, заснований на вивченні наукової літератури та власному досвіді, полягає в тому, що оптимальна кількість параметрів, які слід оцінювати при проведенні моніторингу, не повинна бути більше 20, інакше значно ускладнюється процес збору таких даних, що не призводить до підвищення об'єктивності результатів моніторингу. Ще більший вплив на достовірність матеріалів моніторингу є вибір самих параметрів освітнього процесу, що підлягають відстеженню.

Одним з найбільш важливих етапів підготовки наукового експерименту є виявлення параметрів та самого критерію оцінки можливих засобів та

способів проведення вимірювань.

Найбільш деталізованими індикаторами та показниками займалися викладачі, працюючи зі студентами. Насамперед, ця робота була спрямована на формування у здобувачів позитивної мотивації на участь у моніторингу, а, отже, і на привернення їхньої уваги до якості освіти, підвищення рівня їхньої суб'єктності в освітньому процесі. Вирішення цього завдання потребувало значних зусиль для створення відповідної студентської думки щодо проблеми якості освіти.

Орієнтуючись на теоретичну модель, критерії вищої освіти у ЗВО були поділені на шість основних груп критеріїв: якість освіти та підготовки майбутніх фахівців; професіоналізм науково-педагогічних кадрів та керівництва ЗВО; інформаційна забезпеченість діяльності; економічна ефективність; ефективність організації внутрішньої діяльності; ефективність організації зовнішньої діяльності.

Експертам пропонувалося оцінити за 100-бальною шкалою важливість кожного критерію та показника. Після експертного анкетування на підставі балів визначено вагові коефіцієнти (%) кожного критерію (табл. 5.6).

Таблиця 5.6

Критерії базового рівня якості освіти у ЗВО, %

Показники першого рівня	Результат
Показники критерію «Якість освіти та підготовки майбутніх фахівців»	
Якість підготовки фахівців та інші результати роботи ЗВО	45,0
Задоволеність роботодавців якістю підготовки фахівців у ЗВО	55,0
Показники критерію «Професіоналізм науково-педагогічних кадрів та керівництва ЗВО»	
Використання потенціалу НПП для забезпечення результативності діяльності ЗВО	47,0
Задоволеність НПП роботою в ЗВО	40,0
Задоволеність здобувачів освітнім процесом	13,0
Показники «Інформаційна забезпеченість діяльності ЗВО»	
Рівень забезпеченості ЗВО інформаційними ресурсами	58,0
Управління інформаційними ресурсами	42,0
Показники критерію «Економічна ефективність ЗВО»	
Основні фінансові показники роботи ЗВО. Стан матеріально-технічної бази	50,0
Управління фінансовими ресурсами	25,0
Управління матеріальними ресурсами	25,0
Показники критерію «Адекватність організації внутрішньої діяльності ЗВО»	
Управління процесами покращення діяльності ЗВО	22,0

Політика та стратегія в галузі покращення діяльності ЗВО	16,0
Організація робіт у ЗВО з покращення своєї діяльності	30,0
Взаємодія з партнерами та зацікавленими сторонами	18,0
Управління технологіями навчання та інтелектуальною власністю	14,0
Показники критерію «Адекватність організації зовнішньої діяльності ЗВО»	
Рівень сприйняття ЗВО суспільством	69,0
Рівень та ефективність роботи ЗВО щодо підвищення задоволеності суспільства	31,0

Далі здійснено декомпозицію показників першого рівня. Як приклад наведемо отримані в результаті показники моніторингу другого, третього та четвертого рівнів на прикладі критерію базового рівня «Якість освіти» (табл. 5.7)

Таблиця 5.7

Показник першого рівня «Якість освіти та підготовки фахівців», %

Показники	Результат
Показники другого рівня «Якість підготовки фахівців та інші результати роботи ЗВО»	
Якість підготовки фахівців порівняно з показниками конкурентів	5,0
Рівень авторитетності діяльності ЗВО (акредитація освітніх програм та освітнього закладу загалом)	18,0
Спектр та рівні освітніх програм, що реалізуються в ЗВО	15,0
Результативність використання інформації від роботодавців для вдосконалення якості підготовки фахівців;	18,0
Ефективність взаємодії із соціальними партнерами	7,0
Рівень рекламної та інформаційно-консультаційної діяльності ЗВО у зовнішній сфері	4,0
Визнання та оцінка ефективності освітніх технологій	7,0
Повнота, достовірність, доступність та своєчасність інформації про діяльність ЗВО	13,0
Динаміка професійного росту викладачів та співробітників, які працюють у ЗВО	7,0
Динаміка оновлення у спектрі освітніх програм навчання, методичної та інформаційної баз	6,0
Показник другого рівня «Задоволеність роботодавців якістю підготовки фахівців у ЗВО»	
Ступінь задоволеності роботодавців якістю випускників підготовки	50,0
Оцінка задоволеності роботодавців якістю фахівців підготовки	50,0
Показник третього рівня «Ступінь задоволеності роботодавців підготовкою випускників»	
Якість підготовки фахівців	45,0
Рівень розвитку взаємовідносин із роботодавцями	20,0
Рівень привабливості (рейтинг іміджу) ЗВО	10,0
Випуск фахівців (виконання держзамовлення)	25,0
Показник четвертого рівня «Якість підготовки фахівців»	
Рівень попиту на випускників (замовлення на спеціалістів, працевлаштування випускників)	25,0
Відповідність рівня підготовки встановленим вимогам та побажанням роботодавців	46,9
Професійне зростання випускників	29,0
Показник четвертого рівня «Рівень розвитку взаємин з роботодавцями»	
Рівень взаємодії та взаємовідносин співробітників та викладачів з	22,0

потенційними та реальними роботодавцями в освітньому процесі	
Рівень реагування ЗВО на запити та побажання роботодавців	25,0
Рівень задоволеності роботодавців змістом, організацією та забезпеченням освітнього процесу	35,0
Ступінь переконливості надання гарантій якості роботодавцям (потенційним та реальним)	18,0
Показник четвертого рівня «Рівень привабливості ЗВО»	
Ступінь наміру потенційних і реальних роботодавців отримувати фахівців в даний час і в майбутньому	26,0
Рівень бажання роботодавців розвивати зв'язки та співпрацювати з ЗВО з різних напрямів діяльності	28,0
Рівень бажання роботодавців рекомендувати ЗВО іншим (потенційним) роботодавцям	23,0
Ступінь переваги роботодавців (потенційних та «реальних») ЗВО конкурентам	8,0
Ступінь задоволеності роботодавців рівнем доступності, інформаційної відкритості, гнучкості, активності, чуйності та надійності працівників закладу освіти	15,0

Нам уявляється продуктивною пропозиція науковців (І. Єгорова (2021), О. Ляшенко (2007), К. Михайльова (2010)), які пропонують поділ усіх показників стану освітньої системи умовно на три групи. До першої групи пропонується віднести кількісні показники, які містяться у статистичних звітах або можуть бути одержані шляхом спеціальних обстежень. Використання кількісних показників доцільно використовувати для аналізу результатів освітньої діяльності (показники успішності здобувачів, дані про продовження освіти, про визначні успіхи (перемоги на олімпіадах, конкурсах тощо)), при аналізі забезпечення освітньої системи (фінансове та кадрове забезпечення, стан основних фондів тощо), при вивченні деяких умов навчання (змінності занять, забезпеченості навчального процесу тощо), а також при аналізі задоволеності здобувачів умовами навчання та його результатами. Але ця група показників за зауваженням авторів може дати лише часткове уявлення про результати освітнього процесу.

Іншу групу показників автори визначають як відповідність стандартам: освітнім стандартам, державним нормативам та встановленим правилам у закладі освіти.

Третю групу показників стану освітньої системи повинні становити якісні показники, які можуть бути отримані в результаті соціологічних

досліджень та систематизації повсякденних спостережень управлінських структур, до них можна віднести дані про творчий потенціал науково-педагогічних кадрів, їх ціннісні орієнтації, морально-психологічний клімат у закладах, системі цінностей здобувачів, їх ставлення до освіти та освітніх закладів тощо. Сукупність названих показників може дати досить повне уявлення про стан освітньої системи, її досягнення та проблеми впевнені автори.

Аналіз проведеного дослідження дозволив розробити класифікацію показників якості освіти. Для характеристики якості освіти важливими є певні групи показників, які охоплюють: дані щодо освітніх систем; показники якості навчального процесу; якість навчальних досягнень; інтенсивність інноваційної діяльності у навчанні; обсяги вкладень у освіту; рівень ефективності управлінської діяльності.

До показників першої групи належать: зміст освіти; структура та зміст освітніх програм; форми організації навчального процесу; ступінь реалізації цілей навчання; рівень збалансованості освітньої системи, її стабільність та адаптація при взаємодії із зовнішнім середовищем; педагогічні технології, система підготовки та перепідготовки науково-педагогічних кадрів; способи підвищення мотивації у діяльності викладачів та ін.

Показники другої групи включають характеристики доступності та індивідуалізації навчання; організації освітнього процесу (призначення, принципи, методи, планування, засоби та методи контролю процесу та результату навчання); гуманістичної та культурно-пізнавальної спрямованості освітнього процесу; стандартизації та варіативності навчальних програм; використання традиційних та інформаційних технологій навчання та контролю; відповідності структури та змісту актуальним тенденціям теорії та практики освіти; діяльності закладу освіти в основний (аудиторний) та не основний (позааудиторний) час та ін.

Третю групу складають показники, що визначають підходи до оцінювання навчальних досягнень і потребують коректної інтерпретації розгорнутої додаткової інформації щодо демографічної та соціально-

економічної обстановки, якісного складу здобувачів; умов та атмосфери викладання; даних рубіжного контролю, відомостей про подальшу долю здобувачів тощо.

До четвертої групи належать показники інтенсивності інноваційної діяльності, що здійснюється окремими викладачами та загалом у закладі вищої освіти.

У п'яту групу включають показники, що відображають інформацію про фінансування вищої освіти, її кадрове, інформаційне, матеріально-технічне (навчальні приміщення, лабораторії, обладнання, витратні матеріали) та методичне (навчальна література, наочні посібники, макети, тренажери тощо) забезпечення.

Шосту групу становлять характеристики ефективності управлінської діяльності, що здійснюється прямим адміністративним втручанням, і у режимі управління якістю вищої освіти. Останній напрям у поєднанні з показниками третьої групи стосується безпосередньо даного дослідження.

Основними показниками якості реалізації освітнього процесу є: формування груп здобувачів з урахуванням рівня знань; можливість вибору індивідуальної траєкторії навчання; модульність навчання; організація атестації за наслідками навчання; використання сучасних освітніх технологій.

Система показників охоплює всі аспекти функціонування ЗВО, що реалізує освітні програми (критеріальна база критеріїв і показників подана у додатках (Додаток Ж).

При співвіднесенні збалансованих показників зі специфікою освітньої системи, як стратегічні показники виділяємо чотири групи показників.

У першу групу «Здобувач» увійшли показники, що характеризують їх досягнення (особистісні, предметні результати). Друга група «Роботодавці» визначає результативність відносин освітнього закладу з виробництвом. Третя група «Викладач» характеризує результативність діяльності педагога. Четверта група «Система управління» – управлінську систему.

Для кожної вимірюваної характеристики необхідно встановити

критерій результативності – якісний опис або кількісне значення, що свідчать про досягнення поставленої мети. Наприклад, для показника «рівень навчальних результатів здобувачів» вимірювальною характеристикою будуть «рівень виконання завдань», а критерієм – частка (відсоток) здобувачів, які впоралися із завданнями, у кількості виконуваних завдань (понад 50%).

Показниками напряму «Здобувач» вважаємо: готовність до навчання, активність, сформованість навчального та особистісного результату, задоволеність навчанням у закладі освіти.

Показниками напряму «Роботодавці» вважаємо задоволеність взаємодією з суб'єктами освітньої системи; активність у житті освітнього закладу; розуміння критеріїв оцінювання.

Показниками напряму «Викладач» виступають професійна компетентність, активність у професійних конкурсах тощо.

Показниками напряму «Система управління» виступають: забезпеченість та раціональність розподілу ресурсів; розробленість нормативної бази; наявність скарг, розпоряджень тощо; задоволеність персоналу, партнерів умовами; здоров'я здобувачів; рейтинг закладу освіти; зміни у контингенті; кількість договорів про надання додаткових послуг та організації позааудиторної діяльності. Більш детально показники, критерії представлені у додатках (Додаток Ж).

Незважаючи на те, що ці критерії спочатку оцінювалися за абсолютними показниками, отримані абсолютні дані використовувалися тільки для визначення динаміки рівнів готовності здобувача до професійної діяльності. Це дає можливість забезпечувати цілеспрямоване вивчення та оцінку як основних його елементів, що становлять систему педагогічного забезпечення якості освіти, так і формування мотиваційних установок, ціннісних орієнтацій, професійної готовності та особистісно значущих якостей здобувачів.

Оскільки останні є критеріями готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, обґрунтуємо компоненти цієї готовності.

Принципове значення у виокремленні компонентів готовності мали

дослідження І. Гириловської (2021). Нею було виділено такі психолого-педагогічні компоненти у структурі діяльності педагога [49]: гностичний компонент включає вміння, що забезпечують вивчення змісту та способів впливу на інших людей, вивчення вікових та індивідуально-типологічних особливостей цих людей, вивчення особливостей процесу та результатів власної діяльності, її переваг та недоліків; проектувальний – вміння формування системи цілей та завдань, планування діяльності учнів на термін, планування своєї діяльності на термін; конструктивний – вміння у сфері формулювання тактичних завдань: відбору та композиції змісту інформації, яка має стати надбанням здобувача, проектування діяльності здобувачів, у якій необхідна інформація може бути засвоєна, проектування власної майбутньої діяльності; організаторський – вміння у сфері оперативного розв'язання завдань; комунікативний – вміння в галузі оперативного вирішення завдань, що встановлюють педагогічно доцільні взаємини.

Структура конкурентоспроможної особистості фахівця за Л. Петриченко (2014), складається з об'єктів засвоєння у процесі підготовки (структура культури фахівця): мислення (способи здійснення розумових операцій та вміння користуватися ними в різних умовах (стандартних та нестандартних); емоційно-вольових проявів: емоції, почуття, вольові акти, способи їх вираження та досягнення, характерні для даної діяльності та конкретної спільноти; способів діяльності та поведінки: вміння, навички та прийоми, стиль поведінки і життя, оптимальні та значущі для реалізації особистісних та суспільних цілей у даному суспільстві та в даний час; цінностей та ціннісних орієнтацій: прийняті, що домінують і зароджуються на певному історичному етапі (найбільш значущі – ставлення до праці, людей, себе самого та ін.); знань: факти, закономірності, закони в загальногуманітарній, природничо-науковій та професійній галузях, що забезпечують прийняття оптимальних рішень; досвіду: вирішення загальнолюдських та професійних проблем – вітчизняний, зарубіжний, сучасний, історичний; традицій та норм, пов'язаних з історичними способами життєдіяльності людини, сім'ї, спільноти та держави); вимог до

особистісних якостей: психологічні: емпатія (здатність до співпереживання), емоційність (в межах норми даної спільноти та професії), автентичність, відкритість (по відношенню до інших, нового), толерантність, розвиненість, інтуїція, стресовостійкість, оптимізм як філософія розвиненість сприйняття; розумові: аналітичність, рефлексивність, швидкість реакції, креативність, спостереження, критичність мислення, цілісність мислення; поведінкові: комунікабельність, ініціативність, підприємливість, здатність до імпровізації, здатність до релаксації, здатність йти на ризик, здатність керувати та підкорятися, відповідальність); вимог до умінь, навичок та способів діяльності: міжособистісні ролі: організувати процес комунікації; діагностувати; створювати позитивно емоційні форми під час спілкування з людьми; мотивувати, надихати людей; врегулювати конфлікти; проводити переговори.

Отже, структура готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності будується на основі визначення його особистісних, когнітивних та діяльнісних характеристик у формі вимог до фахівця, який володіє загальною культурою, має глибокі фахові знання, освоїв інноваційні технології, здатний до рефлексії процесу та результатів професійної діяльності.

На основі вищезазначеного у структурі готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності виокремлюємо такі компоненти (критерії): мотиваційно-особистісний, інтелектуально-пізнавальний, практично-діяльнісний.

Розвиток *мотиваційно-особистісного компоненту (критерію)*, зокрема мотиваційної сфери здобувача виступає центральною ланкою у формуванні його особистості.

Савченко Л. (2014) вважає, що мотиваційна сфера людини досліджується з боку її рівневої будови. На біогенному, соціогенному чи особистісному рівнях цієї сфери мотив виступає проявом єдності зовнішньої та внутрішньої, інтеріоризованої та екстеріоризованої. Мотив – продукт та умова співвіднесення зовнішнього та внутрішнього середовища, потреби та предмета задоволення людини (біогенний рівень); результат та передумова

інтеріоризації заданих ззовні соціальних цінностей (соціогенний рівень); наслідок та умова породження (екстеріоризації) суспільно значущих продуктів діяльності (особистісний рівень).

До мотиваційної сфери Л. Дибкова (2016) відносить: створення готовності до дії; вибір мети, засобів, способів, місця та часу дії; формування впевненості у правильності та необхідності дії. У складний мотиваційний процес включені потреби, мотиви, світогляд, особистісні особливості та уявлення людини про себе, свої фізичні та психічні можливості, функціональні та емоційні стани та переживання, знання про середовище та прогноз його змін, очікувані наслідки тощо.

Основним рушієм прогресу, стимулом до пізнання виступають мотиви. Їхня роль висока і практично більшість психолого-педагогічних досліджень не обходиться без вивчення мотивів діяльності, мотивів пізнання. У нашому дослідженні також значна роль приділяється мотивам учіння, поведінки, діяльності, їх формуванню та розвитку.

Очевидно, що проблема формування мотивів – пізнавальних, професійних чи будь-яких інших – складна з тієї причини, що будь-яка діяльність полімотивована. У зв'язку з цим виникає проблема цілісного підходу до осмислення ієрархічних взаємин у мотиваційній сфері здобувача.

Вибір мотивів, формування спонукань, орієнтування у власних ситуативних мотивах, усвідомлення їх співвідношення з широким особистісним контекстом як функції мотиваційного синдрому (поруч із функціями, властивими самому мотиву) характеризують його як процес, розгорнутий у часі. Мотиваційний синдром як складний психічний процес також є одиницею аналізу мотиваційної сфери, але більшою за мотив. Мотив, виступаючи одиницею аналізу мотиваційного синдрому, служить у той час конкретною ознакою («симптомом») прояву та розвитку цього симптому у діяльності суб'єкта. Мотиваційний синдром відображає процесуальний аспект мотиваційної сфери, виступаючи системою взаємодії мотивів та інших мотиваційних проявів як її компонентів. Він, з одного боку відображає спосіб теоретичного осмислення мотиваційної сфери як системи, в якій

представлені та взаємодіють усі мотиваційні прояви; з іншого – спосіб аналізу реальних співвідношень та взаємозв'язків провідних мотивів у загальній ієрархії мотивів учіння суб'єкта. У цьому понятті «мотив» стає одиницею аналізу мотиваційної сфери як основної форми прояву у діяльності всіх мотиваційних змінних – власне мотивів, цінностей, цілей, бажань, потягів, спонукань тощо. Отже, у своїй динаміці всі мотиваційні елементи виступають або як джерело породження мотивів, або наступні форми життя мотивів у певному ланцюзі взаємних переходів. Будучи системою взаємодії різноманітних мотивів діяльності суб'єкта та інших мотиваційних проявів як компонентів цієї системи, мотиваційний синдром відображає сутність змістової та процесуальної ознак мотиваційної сфери.

Очевидно, пізнавальні та професійні мотиви виступають основними формами прояву мотиваційного синдрому. Для навчальної діяльності, у її пізнавальному аспекті провідна роль належить пізнавальним мотивам. У професійній діяльності провідними стають професійні мотиви, що є критерієм сформованості цієї діяльності.

Під професійними мотивами В. Іщенко (2015) розуміє не будь-які, що спонукають діяльність у будь-якій реальній або тільки професійній сфері, що опановується, а мотиви, які спонукають суб'єкта до вдосконалення власної діяльності – її способів, засобів, форм, методів тощо. Професійні мотиви є мотивами зростання, реалізують у діяльності спрямованість виробництва, а не споживання. Проте професійні мотиви за своєю природою є пізнавальними і тому можуть формуватися в навчанні.

Отже, професійним мотивам притаманна функція сенсоутворення: професійні мотиви (якщо вони сформовані) трансформують сенс навчальної діяльності, що спочатку визначається власне пізнавальними мотивами, які виступали сенсоутворюючими на етапі, що передував появі професійних мотивів у загальному мотиваційному аспекті учіння. Процес виникнення та становлення мотивів учіння здійснюється при освоєнні соціального досвіду особистістю через індивідуальний досвід, його осмислення, при сприятливому відношенні соціального оточення та стимулювання.

У той же час, як доводить Н. Носовець (2015), предметом пізнавальної діяльності є інформація, яка в результаті засвоєння суб'єктом стає його знанням і виступає результатом цієї діяльності. Предметом професійної діяльності є зміна інформації (як предмета, з яким діє суб'єкт), але якщо ця інформація вже засвоєна, то це свідчить про зміну суб'єкта як результат його професійної діяльності. Показником зміни суб'єкта (його розвитку) у процесі та внаслідок професійної діяльності (реальної чи модельованої) можна вважати адекватні цій діяльності мотиви (професійні) за умови їх сформованості.

Професійні та пізнавальні мотиви є внутрішніми стосовно процесу навчальної діяльності суб'єкта. Рівні усвідомленості пізнавальних та професійних мотивів не завжди збігаються: пізнавальні мотиви можуть бути усвідомленими (у разі, якщо вони перейшли на особистий рівень мотиваційної сфери) або неусвідомленими; професійні мотиви є лише усвідомленими мотивами. Пізнавальні мотиви можуть бути найширшої локалізації, мати і досить конкретне відношення до вузького кола предметів; професійні мотиви мають стрижневу локалізацію, що задає цілком конкретну спрямованість пізнавальній діяльності здобувача.

Отже, джерелом взаємозумовленого розвитку пізнавальних та професійних мотивів здобувачів виступає насамперед навчально-пізнавальна діяльність, що моделює в контекстному навчанні їх майбутню професійну діяльність; пізнавальні мотиви виступають основою професійних мотивів (у нашому дослідженні це означає, що пізнавальні мотиви є інваріантами) у складі відповідних мотиваційних синдромів.

Спираючись на пізнавальний інтерес, успішніше формуються диспозиційні компоненти мотивації, які спрямовують сприйняття, пізнання та дію. Забезпечення націленості на діяльність або її результат – найважливіша частина навчального процесу. Початкова мотивація може бути оцінена як сильна чи слабка, позитивна чи негативна. Найкраща сильна позитивна мотивація на результат, найгірша слабка негативна на участь у навчальній роботі.

Можна, на нашу думку, виділити три основні джерела мотивації: бажання набути обрану спеціальність; зміна буття, яке чекає на здобувача після закінчення ЗВО; авторитет і мистецтво викладача. До цього переліку слід додати ще вплив оточення (сім'я, друзі, ЗМІ, мода на ту чи іншу професію) і матеріальний аспект як у теперішньому, так і в майбутньому.

Починати формування мотивації необхідно з емотивної сфери як найбільш чутливої до стимулюючих впливів. За допомогою системи емоційного стимулювання (набір нових, цікавих, несподіваних фактів, афоризми, історичні екскурси тощо) здобувача спонукають до прояву думок та почуттів. Актуальні установки трансформуються у схильності, захопленні. Задіяння певних зон пам'яті та необхідні асоціації сприяють виникненню та зростанню пізнавального інтересу.

В результаті проведених нами теоретичних досліджень, на основі аналізу різних поглядів на вивчення мотивації, можна зробити висновок, що мотиваційна сфера людини дуже складна і неоднорідна, що має в основі як біологічні, так і соціальні елементи, тому й до вивчення мотивації професійної діяльності майбутнього фахівця необхідно підходити з огляду на цю обставину.

Аналіз комплексу сучасних ринкових вимог до результатів підготовки майбутніх фахівців дозволяє розбити весь масив цих вимог (показників) на три напрями: професійні якості фахівця, до яких належать фахові знання, функціональні знання, ставлення до роботи, ініціативність, надійність, уміння співпрацювати, організаторські здібності, уміння керувати; особистісні якості: інтелігентність, гнучкість, енергійність, наполегливість, самовладання, індивідуальність, активність, врівноваженість, незалежність, обов'язковість, пристосованість, владність, почуття гумору, пунктуальність; здібності в галузі управління: здатність розуміти, рівень загальних знань, здатність до сприйняття нових ідей, здатність до швидких рішень, готовність вислухати іншу думку, готовність передавати інформацію, зовнішній вигляд, здатність виконувати роботу.

На думку науковців (О. Осередчук (2022а), Р. Пріма (2014),

О. Туриніна (2007), до якостей майбутніх фахівців відносяться: професійна компетентність (готовність та здатність доцільно діяти відповідно до вимог справи, методично організовано та самостійно вирішувати завдання та проблеми, а також самооцінювати результати своєї діяльності), професіоналізм (складний динамічний процес поступового формування професійних умінь), професійна майстерність (стійка система теоретично обґрунтованих і практично виправданих професійних дій та операцій). Крім того, до професійно важливих якостей особистості дослідники відносять: громадянські якості (ідейна переконаність, громадська активність); спрямованість особистості, висока інтелектуальна активність та пізнавальна самостійність; професійні здібності; культура мови та мовні властивості особистості.

Г. Плисенко (2016), Т. Равчина (2005) виділили такі основні властивості конкурентоспроможності фахівця: чіткість цілей та ціннісних орієнтацій, працьовитість, творче ставлення до роботи, здатність до ризику, незалежність, здатність бути лідером, здатність до безперервної самоосвіти, здатність до безперервного професійного росту, прагнення високої якості кінцевого продукту – результату своєї діяльності, стресостійкість.

Особлива роль, як зазначають автори (О. Вознюк (2009), С. Грищенко (2019) належить таким професійно важливим якостям фахівця, як: розумові здібності (стратегічне мислення; динамічність і нестандартність мислення); організаторські здібності (прийняття оптимального рішення в конкурентному середовищі; вміння працювати у складі збалансованої творчої команди, вміння ладнати, домовлятися з людьми); комунікативні здібності (швидкість реакції у взаємодії з людьми; перцептивні вміння та навички; профілактика конфліктів та пошук компромісів); особисті якості (відповідальність та ініціативність; мотивація до досягнення цілей; віра в успіх; стійкість у ситуації ризику та стресів).

Основні якості особистості та їх склад показані у таблиці 5.8.

Основні якості особистості

Основні якості	Компоненти основних якостей
Якості особистості, інваріантні професійній специфіці діяльності	Спрямованість, пізнавальна активність, комунікативність, естетичні якості, фізичні якості
Досвід особистості, що диференціюється за психологічною ознакою	Знання, вміння та навички
Досвід професійної діяльності, що диференціюється за рівнем спільності її видів	Навченість у сфері видів діяльності, що виконуються всіма людьми; навченість у сфері видів професійної діяльності
Досвід діяльності, диференційований за творчою ознакою	Репродуктивна діяльність, творча діяльність
Функціональні механізми психіки	Сприйняття, мислення та мова, пам'ять, психомоторика, підсистема управління «Я»
Типологічні властивості особистості	Характер, темперамент, задатки та здібності
Динаміка особистості	Діяльність, розвиток, поетапність розвитку, провідні види діяльності
Індивідуальні якості особистості	Відповідальність, доброзичливість, вимогливість, ініціативність, справедливість

Якщо розглядати в узагальненому вигляді якості сучасного фахівця, то їх можна згрупувати у чотири основні блоки: мотиваційний (переконаність, соціальна активність, почуття обов'язку); професійний (глибокі знання в галузі науки, спеціальності); особистий (вміння ставити мету та визначати завдання діяльності, розвивати інтерес до науки, навчання з високими кінцевими результатами, вміння взаємодіяти в колективі); моральний (чесність і справедливість, простота та скромність, доброзичливість, висока вимогливість до себе та інших, справедливість у відносинах, розвинене почуття відповідальності).

Інтелектуально-пізнавальний компонент (критерій) є основою всіх інших компонентів, оскільки вони на нього впливають, із розвитком цих компонентів зростає рівень нових знань. Тому, розкриваючи структуру готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності, необхідно розглянути зв'язки між компонентами.

Під час аналізу якості особистісних навчальних досягнень розглядаються індивідуальні результати здобувачів. Оцінка особистісних

досягнень може включати 4 компоненти: рівень освоєння вимог державного стандарту та в цілому освітньої програми з урахуванням її специфіки, рівень освоєння комунікативних та інших умінь, необхідних для орієнтації в суспільстві, характеристику пізнавальної творчої активності здобувача, зафіксовану у вигляді результатів виміру та особисті в ЗВО та поза ним. З наведеного переліку випливає, що для обґрунтованого аналізу особистісних досягнень до даних кількісного рівня вимірювань, отриманих за допомогою тестів, необхідно приєднати характеристики творчих досягнень зібраних за допомогою засобів автентичного оцінювання, до яких насамперед відносяться портфоліо та тести практичних умінь.

Для отримання необхідної інформації потребує характеристики структура знань, які необхідні майбутньому фахівцю для подальшої професійної діяльності.

Нами виявлено таку структуру знань майбутнього фахівця: система загальнонаукових знань, система професійних знань, система психологічних знань, система методичних знань. Ця структура знань є неповною. Загальнонаукові знання поділяються на знання теорії науки та практичні знання особливостей виробництва. Професійні знання припускають знання особливостей професійної діяльності, чітке усвідомлення кінцевої мети навчання та виховання у ЗВО, підпорядкування їй вирішенню всіх професійних завдань, передбачення майбутніх результатів діяльності. Система психологічних знань розпадається на знання психологічних закономірностей навчання та виховання у ЗВО з урахуванням особливостей студентства та характеру взаємодії структурних елементів педагогічної системи ЗВО. Важливим структурним елементом психологічних знань є знання індивідуальних і типологічних особливостей своєї особистості і у зв'язку з цим знання психологічних особливостей перебігу її діяльності. У структуру методичних знань входить знання методів та методичних прийомів ознайомлення із специфікою майбутньої професійної діяльності.

Нині ці знання стають невід'ємною частиною системи моніторингу якості вищої освіти та вимог до підготовки майбутніх фахівців у ЗВО.

Отже, інтелектуально-пізнавальний компонент готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності включає знання, що передбачають відбір інформації, її переробку, контроль системи знань, оцінки їх результатів. Конструювання інформації знань передбачає наявність: цілепокладання в інформаційному пошуку, вміння знаходити найбільш раціональні методи переробки інформації.

Аналіз структури знання, що входять до інтелектуально-пізнавального компоненту готовності показав, що найбільш значущими є: знання особливостей та вимог до професійної діяльності; знання оптимальних форм та методів навчання; знання та вміння щодо реалізації елементів співробітництва; знання засад проектування; знання інформаційних середовищ у сфері спеціальності та суміжних галузях.

Практично-діяльнісний компонент (критерій) готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності є сукупністю професійних умінь і навичок, що може визначатися набором основних професійних функцій. Їх характеристика дозволяє відповісти на актуальні питання: чому і як навчати майбутніх фахівців, якими мають бути форми та методи формування їх професійної майстерності, щоб майбутній фахівець був конкурентоспроможним у сучасних умовах. Зміст освіти має бути узгоджений із майбутньою професійною діяльністю, новими вимогами до реалій сучасного життя.

Характеристика професійної діяльності є найважливішим інструментом в уточненні уявлень про підготовку майбутнього фахівця і відповідних кваліфікаційних характеристиках, оскільки дозволяє сформулювати і конкретизувати сам ідеал його майбутньої діяльності, тим самим, виробляючи власне нормативні вимоги та критерії оцінки ефективності досягнення цієї мети.

Професійна діяльність майбутнього фахівця включає такі компоненти: мета, завдання, функції та вміння щодо реалізації функцій.

Мета професійної діяльності визначається метою підготовки фахівців конкретної галузі професійної діяльності: формування системи наукових

знань, умінь та навичок, формування професійних умінь, формування особистості фахівців засобами дисципліни, професійної діяльності в цілому і особистісним потенціалом зокрема.

Психологічна структура діяльності фахівців пов'язана з пошуком оптимальних способів вирішення професійних завдань, пошуком чинників, які запобігають виникненню конфліктних ситуацій. Вона складається з компонентів діяльності, кожен з яких може бути описаний функціями, що складаються із знань, умінь та здатностей.

До функцій професійної діяльності майбутнього фахівця О. Туриніна (2007) відносить: проектування (формування конкретної мети навчання з урахуванням вимог, які висувуються професійною діяльністю; навчання з урахуванням поставленої мети; передбачення можливих труднощів щодо опанування змістом дисципліни та шляхів їх подолання), конструювання (робота з матеріалом до заняття; виконання завдань, виходячи з поставлених цілей, використання міжпредметних зв'язків; виконання завдань самостійної роботи; здійснення самоконтролю), організація (активність при організації інноваційних форм навчання: дискусій, ділових ігор, тренінгів та ін.; використання методів, адекватних навчальній ситуації; організація самостійного вивчення дисципліни; застосування технічних засобів навчання для передачі інформації; виділення ключових понять, закономірностей, побудова узагальнюючих висновків), соціально-психологічне регулювання (активність у постановці питань; участь у дискусії; встановлення обстановки співробітництва в умовах рівноправного спілкування; конструктивне вирішення конфліктів; активізація пізнавальної діяльності здобувачів; саморегуляція своїх психічних станів; встановлення та підтримка ділових взаємин з іншими), наукове дослідження (використання методик дослідження, способів узагальнення та оформлення їх результатів; формування методологічної культури; формулювання висновків; аналіз діяльності академічної групи виходячи з позитивного досвіду), використання ІКТ (підготовка рефератів, доповідей за допомогою цифрових ресурсів; обробка результатів психолого-педагогічних та природничо-технічних вимірювань за допомогою Інтернет-

ресурсів; розробка сценаріїв навчальних комп'ютерних програм).

Очевидно, конкурентоспроможність майбутнього фахівця в сучасних умовах характеризується, зокрема його знаннями та вміннями в галузі інформаційних технологій, які виступають і як засіб формування конкурентоспроможності (Осередчук, 2022f).

За допомогою системоутворювальних знань, умінь та здатностей побудовано ієрархію професійних функцій за значимістю зв'язків: інформаційна, орієнтаційна, проектувально-конструктивна, розвивальна, мобілізаційна, комунікативна, гностична.

Інформаційна функція передбачає використанням цифрових технологій для підготовки до занять, знання технології створення цифрового навчання, етапів підготовки до заняття, знання порядку та способів підготовки інформації до занять, формування доповіді, діалогу, знання комп'ютерних середовищ у галузі спеціальності та суміжних галузях, вміння та навички набувати та використовувати знання, вміння логічно послідовно викладати матеріал; орієнтаційна – знання особливостей професійної діяльності та вимог до неї, знання основних етапів розробки освітніх технологій та їх реалізації у професійній діяльності, вміння використовувати особливості конкретних форм організації навчання для формування світогляду, уміння формувати здатність використовувати прийоми різних методів пізнавальної діяльності; проектувально-конструктивна – знання принципів проектування, наукової обґрунтованості, технологічності, оптимальності, можливості розвитку проекту, знання методів навчання, дослідження та проектування, знання структури та складу технології навчання, ІКТ, знання та вміння щодо інформаційного забезпечення, розробки кваліфікаційних вимог, вміння формулювати мету та завдання навчання, вміння оптимально використовувати свій час; розвивальна – знання процесів гуманітаризації та індивідуалізації в освіті, вміння застосовувати проблемний підхід у навчанні, вміння та навички долати труднощі навчання, вміння оцінювати ступінь самостійності під час вирішення завдання; мобілізаційна – знання основ інформатизації навчання, знання способів оцінки якості навчання, вміння стимулювати свій моральний розвиток,

уміння та навички орієнтації на суттєве, значуще, вміння формувати мотиви діяльності та навчання; комунікативна – знання та вміння застосовувати спілкування як інструмент професійної діяльності, вміння та навички з управління своїм настроєм, вміння аналізувати міжособистісні стосунки, вміння та навички щодо підтримки високий емоційний тонус у тривалому спілкуванні; гностична – знання функцій та структури професійної діяльності, професійної етики, знання системного підходу до процесу навчання, знання принципів та закономірностей навчання, діяльнісного підходу, знання та вміння з проведення дослідження, вміння вивчати індивідуальні особливості, вміння прогнозувати результати своєї роботи.

До структури готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності включені: професійні знання, вміння, здатності, компетентності, якості. Їх характеристика подана у таблиці 5.9.

Таблиця 5.9

Структурні елементи готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності

Професійні знання та вміння	Загальні компетентності
Знання розуміння сутності та соціальної значимості своєї професії, прояв до неї сталого інтересу; функціональні знання в рамках майбутньої професійної діяльності; володіння професійною лексикою	Готовність робити усвідомлений та відповідальний вибір, виявляти проблему на основі аналізу ситуації, приймати рішення, брати на себе відповідальність за них
Вміння та здатності здатність до самостійних дій у непередбачених виробничих ситуаціях; здатність вирішувати професійні завдання, володіння функціональними вміннями; сформованість умінь аналізувати свою професійну діяльність	Інформаційна компетентність здатність вибирати на основі критичного аналізу необхідну інформацію
Професійні характеристики працездатність, мобільність, здатність переносити фізичні навантаження і швидко відновлюватися, психологічна готовність до професійної та іншої діяльності, до постійного самовдосконалення та самоосвіти, здатність керувати своїм емоційним станом	Соціальна компетентність здатність встановлювати позитивну взаємодію зі своїми партнерами Комунікативна компетентність здатність отримувати інформацію від інших людей, переконувати, впливати на прийняття спільних рішень на основі толерантності
Професійні якості контактність, цілеспрямованість, дисциплінованість, комунікабельність,	Готовність до самоосвіти здатність змінювати при необхідності свою професію, кваліфікацію, самостійно

зібраність, організованість спостережливість Морально-вольові якості працьовитість, відповідальність, чуйність, повага, співчуття, стриманість, терпимість	освоювати знання та вміння Технологічна компетентність здатність ефективно використовувати сучасні технології у своїй професійній діяльності
--	--

Показниками мотиваційно-особистісного компоненту (критерію) є мотиваційна активність в обговоренні проблем, пов'язаних із навчанням та професійною діяльністю, позитивне ставлення до діалогу, рефлексії, саморозвитку, сформованість особистісно-професійних якостей.

Показниками інтелектуально-пізнавального компоненту (критерію) виступили: сформованість системи теоретичних та практичних знань та компетентностей, необхідних для професійної діяльності.

Показниками практично-діяльнісного компоненту (критерію) є: творчий характер прояву вмінь, використання адекватних способів взаємодії, об'єктивно-критичне ставлення до своєї діяльності, чітко виражена здатність виявляти причини і знаходити способи вирішення професійних проблем.

Дослідження за допомогою обґрунтованих компонентів та показників готовності здобувачів до професійної діяльності дозволило виділити кілька рівнів (високий, середній, низький) та скласти їх якісну характеристику.

Високий рівень відображає сформованість умінь вирішувати стандартні завдання самостійно, нестандартні завдання з невеликою допомогою викладача, діяти як за зразком та у змінених ситуаціях. Здобувач розуміє спосіб, необхідний для вирішення завдання. Самостійне перенесення засвоєних знань у нову ситуацію; бачення нової проблеми у знайомій ситуації, цілісної структури об'єкта та його нових функцій; комбінування відомих способів діяльності у нові; знаходження альтернативних способів вирішення проблем та пропозиція принципово нових способів їх вирішення. Особистісне ставлення до набуття знань.

Середній рівень відповідає вмінню вирішувати відповідні типові навчальні завдання (уміння діяти у звичній ситуації) з допомогою викладача; уміння виконати дію за зразком. Прагнення збільшити обсяг знань, усвідомлення та вміння оперувати різними науковими поняттями та

категоріями.

Низький рівень характеризує сформованість умінь вирішувати стандартні завдання з допомогою викладача. Знайомство з предметами та явищами повсякденної дійсності, науковими фактами у світі знань, у процесі формування сучасної картини світу, будови суспільства та його розвитку Освоєння досвіду діяльності за зразками. Опанування специфічними вміннями та навичками. Ознайомлення з необхідними життя прийомами роботи з різними джерелами знань. Набуття початкового досвіду творчого процесу.

Кожен наступний рівень включає характеристики попереднього, але має особливі риси, що відрізняють його від попередніх. Усі рівні мають практичну значимість, якщо розроблено методичний апарат їх застосування, вони доповнені завданнями і питаннями, дозволяють визначити сформованість системи якостей знань і кожної якості окремо (Осередчук, 2023; Осередчук, 2023b). Рівнева характеристика готовності в узгодженні з її компонентами подана у таблиці 5.10.

Для візуалізації результату застосовано чотирибальну шкалу: 2 бали – низький рівень (показник не проявляється); 3-4 бали – середній рівень (3 бали – показник виражений, але проявляється рідко, 4 бала – показник помітно виражений, але проявляється непостійно і не у будь-якій обстановці); 5 балів – високий рівень (показник чітко виражений і проявляється у будь-яких умовах). В оцінці відповідності існуючим вимогам навчально-методичних матеріалів, програмних матеріалів, науково-методичних рекомендацій використовується трибальна шкала: висока оцінка означає повну відповідність, середня оцінка – часткова відповідність та негативна оцінка – невідповідна.

Порівняння якісної та кількісної оцінок давало можливість з достатньою достовірністю охарактеризувати рівень забезпечення якості освіти у ЗВО та рівень підготовки здобувачів.

Рівнева характеристика готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності

Рівні		
Високий	Середній	Низький
мотиваційно-особистісний компонент: мотиваційна активність в обговоренні проблем, пов'язаних із навчанням та професійною діяльністю, позитивне ставлення до діалогу, рефлексії, саморозвитку		
Високий рівень активності в різних формах роботи, самостійність і наполегливість у вирішенні проблем, усвідомлене позитивне ставлення до діалогу. Усвідомлений прогностичний рефлексивний аналіз Здобувачі в ході навчально-пізнавальної діяльності опановують нові способи та прийоми дій. Цей рівень характеризується творчим мисленням, що виявляється у специфічному баченні різних явищ, у подоланні та заміні стереотипних уявлень та суджень оригінальними, незвичайними та досить обґрунтованими.	Активність проявляється лише у межах функціональної необхідності; нейтральне ставлення до діалогу, рефлексії та саморозвитку. Переважання зовнішньої мотивації. Усвідомлений ретроспективний і ситуативно прогностичний рефлексивний аналіз У його основі – перетворення наявних знань. Здобувачу доводиться попередньо здійснювати певну аналітико-синтетичну діяльність з розпізнавання зразка для того, щоб надалі застосувати відомий спосіб діяльності. Конструктивна діяльність здійснюється переважно у сфері	Активність низька, тільки під впливом зовнішніх, частіше негативних стимулів; переважно нейтральне, часом і негативне ставлення до діалогу, до необхідності демонструвати рефлексію Ретроспективний епізодичний рефлексивний аналіз. Передбачає пряме відтворення знань та способів діяльності: студент розпізнає навчальну інформацію, може її описати, дати готове визначення, застосувати відомі йому прийоми діяльності. У цьому випадку переважно спрацьовує механічна пам'ять, переважає репродуктивне мислення.
інтелектуально-пізнавальний компонент: знання, розуміння змін у змісті навчання та професійної діяльності		
Повні знання, виділення суттєвих і несуттєвих характеристик. Формулює мету та є організатором самостійної пізнавальної діяльності	Недостатньо глибокі знання, виділення основних істотних і значної кількості несуттєвих характеристик. Формулює когнітивну та діяльну мету.	Поверхові знання, фрагментарна поінформованість, виділення несуттєвих характеристик Формулює когнітивну мету з позиції власної діяльності
практично-діяльнісний компонент: вміння творчо здійснювати навчально-професійну діяльність, організувати діяльність відповідно до вимог стандарту, професійну – вимог ринку праці		
Творчий характер прояву вмінь, використання адекватних способів взаємодії. Об'єктивно-критичне ставлення до своєї діяльності, чітко виражена здатність виявляти причини і знаходити способи вирішення професійних проблем.	Продуктивний характер прояву вмінь, адекватні способи взаємодії використовуються не завжди. Критичне ставлення до своєї діяльності, слабо виражена здатність виявляти причини та знаходити способи вирішення проблем у професійній діяльності	Репродуктивний характер прояву умінь, використання неадекватних способів взаємодії. Невиражене критичне ставлення, нездатність виявляти причини позитивних і негативних результатів і самостійно знаходити способи вирішення проблем професійної діяльності.

Разом з тим, у дослідженні враховувалося, що об'єктивність розроблених критеріїв якості вищої освіти та компонентів і показників

готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності не може бути абсолютною, оскільки здобувач, його навчально-пізнавальна діяльність та освітній процес набагато складніші, ніж їх опис.

Об'єктивна оцінка якості освіти у ЗВО передбачає використання комплексного підходу, зміщення акцентів із вимірювання фіксованих результатів освіти на позитивну динаміку освітніх досягнень здобувача. У ході дослідно-експериментальної роботи критерії, компоненти та показники були самостійними складовими єдиного оцінного блоку. Система розроблених критеріїв, компонентів та показників пройшла апробацію в ході дослідно-експериментальної роботи.

5.3. Організація і методика констатувального етапу експерименту

На констатувальному етапі експерименту розроблено та теоретично аргументовано авторську концепцію моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; обґрунтовано зміст, структуру, функції, критерії та показники моніторингу якості вищої освіти; уточнено діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти; розроблено систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; виокремлено й теоретично обґрунтовано організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; створено програму дослідницько-експериментальної роботи; вибрано експериментальну базу та проведено констатувальний етап експерименту.

Дослідження дало змогу експериментально перевірити ефективність системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні на підставі результатів аналізу підсистем, об'єктів і якості освітніх програм та змісту, потенціалу науково-педагогічних працівників, освітніх технологій, ресурсного забезпечення й результатів навчання здобувачів.

Загальною гіпотезою експерименту послуговувало припущення, що основними критеріями оцінювання ефективності системи моніторингу якості

вищої освіти на інституційному рівні є показники підсистеми «Здобувач», що характеризують їх досягнення (особистісні, навчальні, професійні), а отже, готовність до професійної діяльності.

Отримання первинної інформації здійснювалося за допомогою анкетування. Анкетування дозволило виявити проблеми та тенденції моніторингу якості вищої освіти за рівнем готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, доповнити наявну інформацію та отримати з деяких питань більш повні та достовірні показники. В анкетах використовувався частково кодований комплекс питань та відповідей, що дозволяє в період обробки масиву інформації комбінувати дані та отримувати нові питання та відповіді на них. Це збільшувало обсяг інформації і давало можливість більш повно використовувати отриманий фактичний матеріал.

Для успішного переходу в режим експерименту проведено анкетування викладачів (68 осіб) з метою діагностики ступеня готовності та їх бажання брати участь в експерименті.

У результаті аналізу анкет отримано такі дані: 89,7% респондентів відчуває доброзичливе ставлення до себе, вони комфортно почуваються в колективі, відчувають підтримку своїх колег; 79,4% комфортно працювати в даному колективі, вони виявляють бажання брати участь в експериментальній діяльності; 86,8% знають особливості свого колективу, відчувають підтримку колег, у них склалися неконфліктні стосунки з колегами, бажають брати участь в експерименті.

Після того як колектив отримав інформацію про цілі та завдання експерименту, проведено рефлексію, яка включала такі питання: Чи отримали Ви достатню інформацію, необхідну для усвідомлення суті експерименту? Чи достатньо повно сформулася Ваша позиція щодо майбутнього експерименту? Чи вважаєте Ви за доцільне проведення експерименту в вашому ЗВО?

Обробка анкет дала такі результати: 76,5% – викладачів усвідомила суть експерименту; 60,3% – сформували свою позицію щодо майбутнього експерименту; 92,6% – вважають за доцільне проведення експерименту,

оскільки нові умови вимагають підготовки більш висококваліфікованих фахівців.

Під час проведення констатувального етапу здійснено моніторинг якості освіти за початковим рівнем готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності ЕГ та КГ. У цьому процесі моніторинг виконує такі функції: виявлення суперечностей (аналіз отриманої інформації в процесі проведення моніторингових досліджень дозволяє виділити найбільш значущі суперечності, що дозволяють виділити суттєві проблеми у процесі підготовки майбутніх фахівців); ранжування проблем (у процесі аналізу інформації необхідно мати достатню інформацію для визначення черговості рішення проблем); прогнозування змін (вимоги до інформації, що отримується в процесі моніторингу, щоб можна було «прорахувати» можливі зміни); обмеження (забезпечення меж можливого втручання в процес моніторингу); зворотний зв'язок (забезпечення суб'єкта прийняття рішення достатньою інформацією про ефективність реалізації рішення, що дозволяє скоригувати зміст рішення або його формулювання).

Для аналізу обрано такі об'єкти якості освіти: освітній процес, навчальна діяльність здобувачів, готовність майбутніх фахівців до професійної діяльності.

У процесі здійснення моніторингу відстежувався процес формування узагальнених методів навчально-професійних дій, здійснювалася оцінка рівня їх прояву, аналізувалася організація навчального (робочого) місця, здійснювалося планування виконання навчально-виробничих завдань, методика роботи з навчально-технологічною документацією, дотримання правил техніки безпеки.

Моніторингу піддавалися зовнішні фактори, які ініціюють підготовку майбутніх фахівців до професійної діяльності (соціально-економічні умови, зміст та технології виконання діяльності, система стимулювання розвитку). На етапі підготовки майбутніх фахівців системою стимулювання виступали система оцінки навчальних досягнень і рівня розвитку особистості здобувача, що передбачало сформованість професійно важливих, особистісних якостей.

Розкриття характеристик професійних якостей за досліджуваними спеціальностями є першочерговим завданням діагностики, що дозволило конкретизувати завдання професійної спрямованості теоретичного та виробничого навчання.

У загальному вигляді структура, напрями та зміст моніторингу якості вищої освіти за рівнем готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності показані у таблиці 5.11.

Таблиця 5.11

**Змістова характеристика моніторингу якості вищої освіти за рівнем
готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності**

№	Напрями моніторингу	Зміст моніторингу
1.	Аналіз умов функціонування освітнього процесу	Дослідження та аналіз умов формування особистості здобувача, що складаються із взаємодії соціальних, особистісних, соціально-психологічних факторів мікросоціуму закладу вищої освіти
2.	Аналіз змісту вищої освіти	Аналіз навчальних планів та програма (поєднання регіонального та національного компонентів), відповідність навчальних програм державному стандарту, кількість та якість типів, модифікованих, адаптованих та інших програм
3.	Діагностика якості вищої освіти	Експертиза якості освіти, якісна характеристика знань (результати тестування, рейтингу та ін.); аналіз відповідності якості знань вимогам освітніх стандартів, визначення рівня підготовки, знань та умінь з навчальних дисциплін, а також результатів навчальної діяльності в цілому.
4.	Психодіагностика	Дослідження готовності особистості до навчання, професійної спрямованості інтересів та потреб здобувачів, мотивація учіння, пізнавальних інтересів (уваги, пам'яті, мислення, здібностей, нахилів тощо). Упорядкування соціально-психологічного портрета групи.
5.	Професійне самовдосконалення	Вивчення основних видів та функцій професійної діяльності майбутніх фахівців. Дослідження системи професійної діяльності закладу вищої освіти
6.	Діагностика ефективності освітнього процесу	Вимірювання рівня сформоване моральних, громадянських, екологічних, естетичних, гуманістичних та інших якостей особистості.
7.	Аналіз рівня професійної готовності здобувача	Діагностика рівня професійної готовності, рівня володіння ним основними професійними вміннями (інформаційними, конструктивними, організаційними, комунікативними та ін.). Проблемний, структурний та експрес-аналіз якості навчально-професійної діяльності здобувача, ступеня володіння ним сучасними освітніми технологіями.

8.	Експертиза системи інноваційної діяльності закладу вищої освіти та її ефективність	Реорганізація системи управління, оновлення змісту освіти, впровадження нових освітніх технологій, розробка системи моніторингу якості освіти. Реформування освітньої системи: розробка концепції, програми та етапів розвитку системи вищої освіти.
9.	Комплексний аналіз діяльності освітнього процесу	Оцінка діяльності закладу освіти здобувачами, роботодавцями. Оцінка діяльності адміністрації, стан аудиторій та лабораторій, бібліотеки тощо. Виявлення динаміки цих показників.
10.	Розробка методики проведення моніторингу якості вищої освіти та технології відстеження його результатів в закладах вищої освіти	Аналіз існуючої системи моніторингу, її коригування, виявлення параметрів та розробка критеріїв оцінки якості освітнього процесу, порівняння з відомими передовими технологіями моніторингу якості вищої освіти

Головним у моніторингу є діагностика, прогнозування та корекція професійного розвитку особистості здобувача у процесі вищої освіти.

Важливою частиною контролю якості вищої освіти є оцінка рівня розвитку у здобувачів пізнавальних та навчально-професійних здібностей через застосування фрагментів інтелектуальних тестів, методу тестових ситуацій та спостереження за здобувачами у процесі вирішення навчально-професійних завдань. Відрефлексовані під час контролю якості рівнів прояву компонентів готовності відображалися у спеціальному бланку. Крім рівнів прояву структурних компонентів готовності у бланку відображаються організаційні форми та способи (технології) здійснення моніторингу.

Реєстраційний бланк заповнюється наприкінці вивчення того чи іншого розділу освітньої програми, що об'єднує кілька тем освітнього компонента. Наприкінці кожного семестру показники реєстраційних бланків відображаються у підсумковому індивідуальному профілі здобувача, результати аналізу якого показані у таблиці 5.12.

Аналіз сформованості мотиваційно-особистісного компоненту показав, що у здобувачів ЕГ та КГ обох спеціальностей сформованість активності, рефлексивного аналізу, позитивної мотивації, емоційного ставлення до навчання та майбутньої професії перебуває на низькому рівні через перевагу стереотипних стратегій діяльності. Це проявляється у відсутності у здобувачів наполегливості самотійно розібратися в проблемах. Найнижчі

оцінки були отримані за показником «способи контролю».

Таблиця 5.12

Індивідуальний профіль здобувача, %

Структурні компоненти	Спеціальність			
	Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)		Середня освіта (Історія).	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Мотиваційно-особистісний (мотивація)				
навчально-пізнавальні мотиви	25,7	29,8	23,2	26,6
професійна мотивація	26,4	30,6	25,0	24,2
Інтелектуально-пізнавальний (розвиток пізнавальних та навчально-професійних здібностей)				
пізнавальні здібності	30,4	32,1	29,4	26,1
навчально-професійні здібності	28,6	31,7	25,7	30,6
професійні здібності (компетентності)	23,6	26,6	21,4	21,4
навчально-професійна самостійність	22,1	23,4	18,8	24,6
Практично-діяльнісний (способи виконання навчально-професійних дій)				
узагальнені способи навчальних дій	28,2	26,4	23,6	25,0
узагальнені способи професійних дій	21,7	23,4	22,1	23,4
способи вузькопрофесійних дій	19,6	21,8	16,7	18,7
способи контролю	17,0	19,1	13,9	14,1

У ході дослідження професійну мотивацію здобувачів визначали за такими типами мотивації: 1) заробіток; 2) прагнення кар'єрного зростання; 3) бажання не піддаватися критиці керівника та колег; 4) прагнення уникнути можливих покарань чи неприємностей; 5) орієнтація на престиж та повагу з боку інших; 6) задоволення від добре виконаної роботи; 7) загальна корисність праці. Для аналізу відповідей використовувалася шкала: 1 бал – у дуже незначній мірі, 2 бали – досить незначною мірою, 3 бали – невеликою, але й не малою мірою, 4 бали – досить великою мірою, 5 балів – дуже великою мірою.

Сформованість показників якості освіти за мотиваційно-особистісним компонентом готовності показана у таблиці 5.13.

Аналіз даних таблиці показав, що мотиваційна спрямованість здобувачів спеціальності: Філологія (спеціалізація: германські мови та

літератури) складає у ЕГ 26,1%, КГ 30,2%. Подібні результати отримано за іншими показниками.

Таблиця 5.13

Сформованість показників якості освіти за мотиваційно-особистісним компонентом готовності, %

Показники	Способи (технології) моніторингу	Спеціальність			
		Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)		Середня освіта (Історія).	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Аксіологічна спрямованість	Анкетування, бесіда, інтерв'ю	25,0	28,2	22,5	25,4
Мотиваційна спрямованість	Метод тестових ситуацій, тестування компетентності	26,1	30,2	23,2	25,0
Соціальна спрямованість	Тестування, спостереження	34,1	36,5	28,6	30,6
Комунікативність	Тестування, спостереження	33,0	34,1	25,0	29,0
Емпатія	Тестування, спостереження	27,9	31,3	23,6	25,4
Толерантність	Тестування, метод критичних ситуацій	31,5	33,7	25,7	28,9

Аналіз результатів дослідження якості освіти за мотиваційно-особистісним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за запропонованими анкетами, тестами та методиками (п.4.1 та додатки Е, З) узагальнено у таблиці 5.14.

Таблиця 5.14

Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за мотиваційно-особистісним компонентом (констатувальний етап експерименту)

Рівні	Кількість студентів			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	276	50,00	266	52,78
Середній	262	47,46	228	45,24
Високий	14	2,54	10	1,98
Всього	552	100	504	100

Наочно результати дослідження якості освіти за мотиваційно-особистісним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності показано на рис. 5.1.

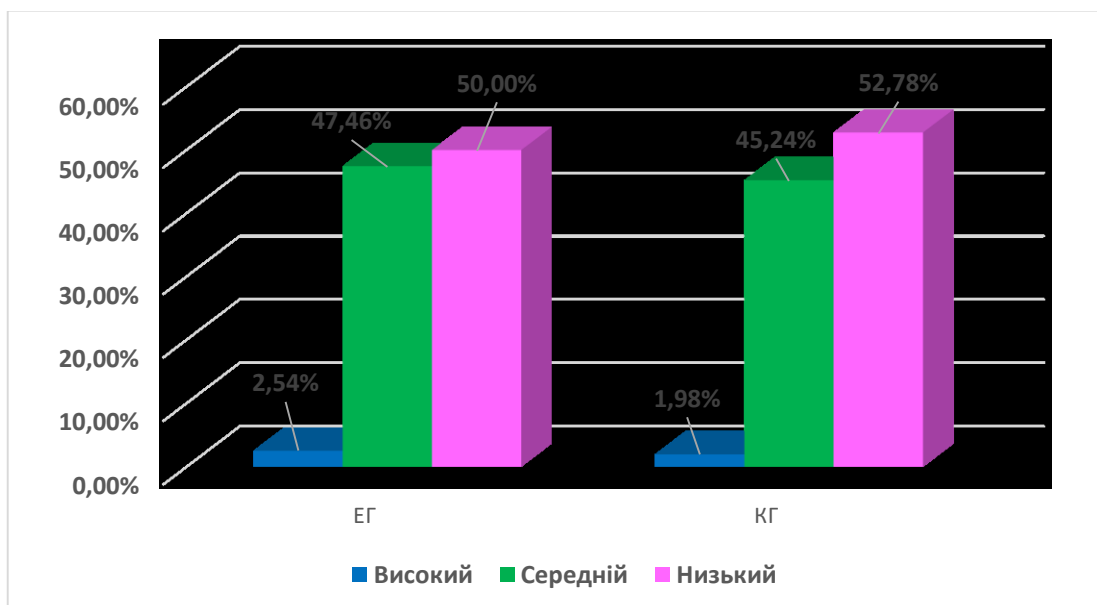


Рис. 5.1. Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за мотиваційно-особистісним компонентом (констатувальний етап експерименту)

У дослідженні якості освіти за сформованістю *інтелектуально-пізнавального* компонента готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності визначалося, наскільки повно усвідомлюють вони особливості освітніх стандартів в цілому, чи розуміють, які і навіщо зміни необхідно внести в освітній процес. Отримані дані свідчать, що лише 19,9% ЕГ та 21,0% КГ здобувачів спеціальності: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури), 20,2% ЕГ, 19,4% здобувачів спеціальності: Середня освіта (Історія) повно розуміють зазначені аспекти. Більшість здобувачів обох спеціальностей мають фрагментарну обізнаність, не оперують знаннями при спілкуванні з іншими через поверхове розуміння сутності освітніх стандартів і супутніх нормативних документів. Найнижчий результат було отримано за показником «знання основних документів, пов'язаних із запровадженням державних освітніх стандартів» (ЕГ 15,2%, КГ 15,9% здобувачів спеціальності: Філологія (спеціалізація: германські мови та

літератури), ЕГ 16,3%, КГ 15,1% спеціальності: Середня освіта (Історія)).

Різний характер рівня сформованої системи знань здобувачів реалізується в контрольних роботах за рахунок диференціації операцій з вирішення завдань. Ці завдання поділяються на три типи.

Завдання 1-го типу припускають відтворення визначення поняття чи формулювання правила, закону тощо із зазначенням усіх величин, що входять до тієї чи іншої структурної одиниці знань; застосування здобувачами поняття (закону, теорії) за зразком відповідно до пропонованих орієнтирів.

Завдання 2-го типу представлені завданнями конструктивного характеру, під час яких здобувачу доводиться використовувати кілька алгоритмів, якщо вони дано у вигляді. Приступаючи до виконання таких завдань, здобувач повинен проаналізувати можливі загальні шляхи розв'язання, знайти характерні ознаки пізнавального об'єкта, встановити необхідні зв'язки його з іншими об'єктами.

До 3-го типу відносяться завдання творчого характеру, при виконанні яких здобувачу необхідно знайти вихід із нестандартної ситуації.

З метою виявлення рівня сформованості будь-якого аспекту знань здобувачів можуть використано адміністративні самостійні роботи. Виходячи з того, що якість знань формується поетапно відповідно до логіки процесу засвоєння здобувачами знань, самостійну роботу проведено на заняттях різного типу (проблемного викладу, з використанням активних методів навчання, групового навчання, індивідуального навчання тощо).

У процесі констатувального етапу експерименту значна увага надавалася як виявленню, так і корекції базових показників успішності навчання здобувачів фахових дисциплін. Результати дослідження представлені у таблиці 5.15.

На початковому етапі експерименту показники якості освіти за рівнями готовності у контрольній та експериментальній групах виявилися практично однакові у межах ЕГ 19,2%-24,6%, КГ 21,4%-29,3% за спеціальністю: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури), ЕГ 17,7%-28,6%, КГ

20,2%-24,2% за спеціальністю: Середня освіта (Історія)).

Таблиця 5.15

**Характеристики та показники «успішності/не успішності» процесу
засвоєння знань здобувачами з дисциплін, %**

№ з/п	Характеристики успішності навчання	Показники процесу навчання			
		Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)		Середня освіта (Історія).	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
У теоретичному аспекті					
1.	Знає/не знає	24,6/75,4	26,1/73,9	25,7/74,3	24,2/75,8
2.	Розуміє/не розуміє	22,4/77,6	23,4/76,6	20,3/79,0	23,4/76,6
У практичному аспекті					
3.	Застосовує/не застосовує	19,2/80,8	23,8/76,2	22,1/77,9	23,4/76,6
В аналітичному плані					
4.	Аналізує/не аналізує	12,3/87,7	21,4/78,6	17,7/82,3	21,8/78,2
5.	Синтезує/не синтезує	21,7/78,3	22,6/77,4	21,0/79,0	20,2/79,8
Реалізація самооцінювання					
6.	Оцінює/не оцінює	22,4/77,6	28,5/71,5	27,8/72,2	21,4/78,6
Зворотній зв'язок					
7.	Включає/не включає	22,1/77,9	29,3/70,7	28,6/71,4	20,2/ 79,8

Внутрішня система моніторингу має бути узгоджена з ієрархією навчальною метою, технологією навчання та контролем з урахуванням системотворчих чинників з оцінки та управління якістю освіти. Така система контролю ґрунтується на принципах зв'язку з навчанням, об'єктивності, справедливості, гласності, науковості, ефективності, систематичності та виконує діагностичну, навчальну, організуючу, розвивальну функції.

Форми та види контролю визначаються етапом навчання. До них належать стартовий, поточний, тематичний, рубіжний та підсумковий контролю. Ці види контролю реалізуються з урахуванням тестового контролю, оскільки він дозволяє отримати кількісні параметри.

Однак, як показала практика, тест не завжди призводить до очікуваних результатів унаслідок недостатнього наукового та методичного супроводу.

За використання стартового контролю (контрольна робота) та тестів для оцінки якості освіти в реалізації основної освітньої програми за спеціальностями, проведений моніторинг якості підготовки здобувачів в процесі оволодіння фаховими дисциплінами (таблиця 5.16).

Таблиця 5.16

**Результати моніторингу якості підготовки здобувачів в процесі
оволодіння змістом дисциплін, %**

Назви	Спеціальність	Групи	Якість			
			Відмінно	Добре	Задовільно	Незадовільно
Виконання контрольних робіт						
Гуманітарні та соціально-економічні дисципліни	Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)	ЕГ	-	2,5	9,1	88,4
		КГ	-	3,6	10,7	85,7
	Середня освіта (історія).	ЕГ	-	3,2	11,5	85,3
		КГ	-	4,0	11,6	84,4
Дисципліни професійної підготовки	Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)	ЕГ	-	1,8	7,6	90,6
		КГ	-	1,6	10,3	88,1
	Середня освіта (історія).	ЕГ	-	1,9	8,3	90,6
		КГ	-	2,4	10,7	86,9
Виконання тестових завдань						
Гуманітарні та соціально-економічні дисципліни	Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)	ЕГ	-	2,5	7,6	89,9
		КГ	-	2,0	10,3	87,7
	Середня освіта (історія).	ЕГ	-	2,9	10,9	86,2
		КГ	-	1,6	11,5	86,9
Дисципліни професійної підготовки	Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)	ЕГ	-	2,5	11,6	85,9
		КГ	-	3,6	12,3	84,1
	Середня освіта (історія).	ЕГ	-	2,2	10,5	87,3
		КГ	-	1,6	11,9	86,5

Аналіз таблиці показав, що за результатами моніторингу якості підготовки здобувачів в процесі оволодіння фаховими дисциплінами за

виконанням контрольних робіт незадовільні оцінки отримали здобувачі ЕГ 88,4%-90,6%, КГ 85,7%-88,1% за спеціальністю: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури), ЕГ 85,3%-90,6%, КГ 84,4%-86,9% за спеціальністю: Середня освіта (Історія)); за виконанням тестових завдань незадовільні оцінки отримали здобувачі ЕГ 85,9%-89,9%, КГ 84,1%-87,7% за спеціальністю: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури), ЕГ 85,9%-86,2%, КГ 86,5%-86,9% за спеціальністю: Середня освіта (Історія)).

Щоб уникнути помилок при застосуванні тестового контролю, ми провели ряд досліджень. Предметом, яких стали організаційні, психологічні, дидактичні закономірності використання тестів.

Анкетування, проведене з метою оцінки якості тестового контролю, показано у таблиці 5.17.

Таблиця 5.17

Характеристика якості тестового контролю, %

№	Показники	Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)		Середня освіта (Історія).	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
1.	Обмежений час проведення	26,8	27,0	27,2	27,5
2.	Виявлення рівня знань	47,8	49,2	46,0	51,2
3.	Об'єктивність оцінок	21,0	24,2	22,1	22,6
4.	Самостійна робота	37,3	40,5	36,6	41,3
5.	Психологічний вплив на	22,5	22,6	23,6	26,2
6.	Простота перевірки	58,3	61,9	55,8	62,3

За результатами опитування 21,0% здобувачів ЕГ, 24,2% КГ за спеціальністю: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури), 22,1% ЕГ, 22,6% КГ за спеціальністю: Середня освіта (Історія) переконані в об'єктивності оцінки під час тестового контролю, і біля 10,0% за обома спеціальностями вважають, що результат визначає елемент везіння, біля 20,0% віддають перевагу спілкуванню з викладачем, біля 15,0% повністю задоволені отриманою оцінкою.

Незадоволеність рівнем реалізації особистісного потенціалу пояснюється, на наш погляд, тим, що в умовах тестового контролю досить

важко виконати індивідуальні диференційовані завдання.

Важливе значення має психологічний настрій здобувачів під час організації тестового контролю. Причинами виникнення психоемоційної напруженості при тестовому контролі здобувачі зазвичай називають такі: високий темп роботи та нестача часу на виконання завдання, велика кількість завдань у тесті, необхідність вибору однозначної відповіді на поставлене питання. Наші спостереження показують значимість визначення оптимального обсягу тестового завдання, сумарного часу на його виконання.

Аналіз результатів дослідження якості освіти за інтелектуально-пізнавальним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за запропонованими анкетами, тестами та методиками (п.4.1 та додатки Е, З) узагальнено у таблиці 5.18.

Таблиця 5.18

Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за інтелектуально-пізнавальним компонентом (констатувальний етап експерименту)

Рівні	Кількість студентів			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	264	47,83	254	50,40
Середній	270	48,91	238	47,22
Високий	18	3,26	12	2,38
Всього	552	100	504	100

Наочно результати дослідження якості освіти за інтелектуально-пізнавальним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності показано на рис. 5.2.

Для дослідження якості освіти за сформованістю *практично-діяльнісного* компонента готовності майбутнього фахівця до професійної діяльності респондентам запропоновано сформулювати визначення деяких теоретичних понять управління якістю освіти. Питання дозволяли виявити ступінь володіння інформацією про теоретичні засади управління, про цілі та

завдання управління якістю, про організаційну структуру управління, про діагностику якості вищої освіти. Вибіркові дані представлені у таблиці 5.19.

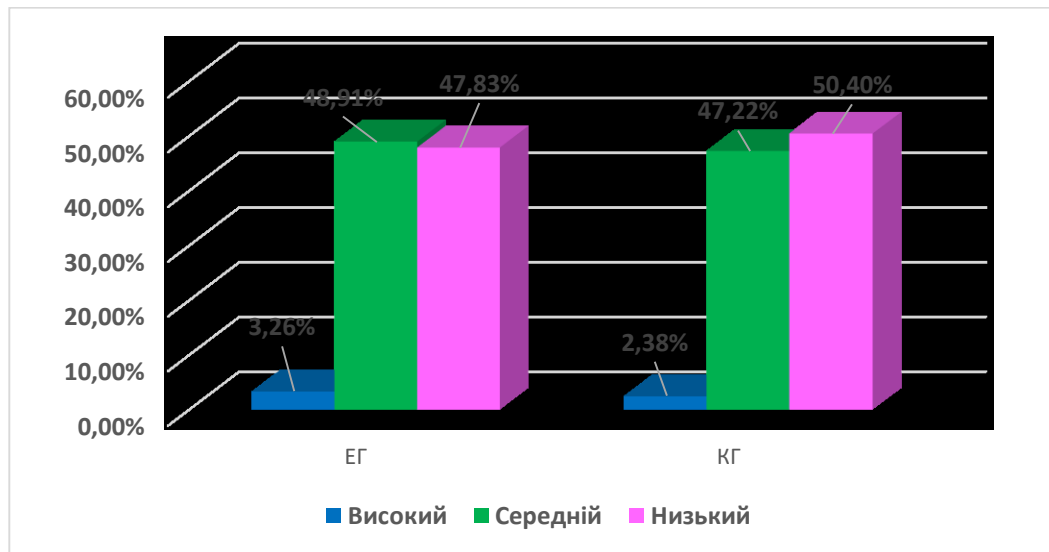


Рис. 5.2. Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за інтелектуально-пізнавальним компонентом (констатувальний етап експерименту)

Таблиця 5.19

Володіння здобувачами інформацією про управління якістю вищої освіти

№	Управлінські дії	Групи	Оцінка дій, %					
			висока		середня		низька	
			Філологія (спеціалізація):	Середня освіта (Історія):	Філологія (спеціалізація):	Середня освіта (Історія):	Філологія (спеціалізація):	Середня освіта (Історія):
1.	Збір та аналіз інформації	ЕГ	1,4	2,2	13,8	11,6	84,8	86,2
		КГ	2,0	1,2	15,5	17,1	82,5	81,7
2.	Цілепокладання об'єкта	ЕГ	2,5	3,6	16,3	13,4	81,2	83,0
		КГ	4,4	3,2	16,7	15,5	78,9	81,3
3.	Планування роботи	ЕГ	4,3	3,6	14,5	16,3	81,2	80,1
		КГ	3,6	2,4	12,3	16,7	84,1	80,9
4.	Організація виконання рішень	ЕГ	2,9	3,3	15,9	13,4	81,2	83,3
		КГ	2,4	1,6	20,2	13,9	77,4	84,5
5.	Контроль та оцінка діяльності	ЕГ	4,7	4,3	11,2	9,1	84,1	86,6
		КГ	4,0	5,6	8,7	7,5	87,3	86,9
6.	Регулювання та корекція процесів	ЕГ	1,8	3,3	11,2	10,5	87,0	86,2
		КГ	2,4	3,2	9,5	7,1	88,1	89,7

Аналіз відповідей показав недостатнє володіння здобувачами обсягом інформації, змістом управлінської діяльності з визначення якості освіти, технологіями досягнення якості та ін.

Для виявлення знання функцій освітнього моніторингу як способу ефективного управління якістю підготовки здобувачам запропоновано виокремити необхідні функції та ті, які вже реалізуються в ЗВО. Результати представлені у таблиці 5.20.

Таблиця 5.20

Володіння здобувачами інформацією про функції освітнього моніторингу, %

№ п/п	Системні функції	Групи	Функції			
			необхідні		реалізуються	
			Філологія (спеціалізація : германські мови та літератури)	Середня освіта (Історія).	Філологія (спеціалізація : германські мови та літератури)	Середня освіта (Історія).
1.	Інформаційно-аналітична	ЕГ	29,3	28,6	16,3	17,6
		КГ	30,9	29,8	16,2	16,7
2.	Мотиваційно-цільова	ЕГ	26,4	27,2	13,4	12,3
		КГ	24,6	24,2	13,9	15,1
3.	Планово-прогностична	ЕГ	28,6	28,9	15,6	18,5
		КГ	28,2	29,0	14,7	13,9
4.	Організаційно-виконавська	ЕГ	29,0	30,1	18,8	20,3
		КГ	30,9	27,4	17,1	16,3
5.	Контрольно-діагностична	ЕГ	32,2	33,0	20,7	19,2
		КГ	31,3	33,3	18,3	19,4
6.	Регулятивно-корекційна	ЕГ	26,1	27,2	11,2	13,0
		КГ	25,4	23,8	11,5	12,3

Отримані дані дозволяють будувати висновки про те, що зазначені функціональні дії необхідні, але реалізуються вони недостатньо. Потреба та факт реалізації мають значний розрив в оцінці респондентів ЕГ та КГ обох спеціальностей.

Відсутність у процесі навчання логічних та практичних взаємозв'язків

між набутими вміннями не дозволяє майбутнім фахівцям ефективно використовувати їх у процесі майбутньої професійної діяльності. Подолання цих недоліків можливе як за рахунок моделювання професійної діяльності в освітньому процесі, так і за рахунок широкого використання на етапі контролю конкретних професійних завдань.

Аналіз результатів дослідження якості освіти за практично-діяльнісним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за запропонованими анкетами, тестами та методиками (п.4.1 та додатки Е, З) узагальнено у таблиці 5.21.

Наочно результати дослідження якості освіти за практично-діяльнісним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності показано на рис. 5.3.

Таблиця 5.21

Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за практично-діяльнісним компонентом (констатувальний етап експерименту)

Рівні	Кількість студентів			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	276	50,00	269	53,37
Середній	263	47,64	224	44,45
Високий	13	2,36	11	2,18
Всього	552	100	504	100

Узагальнення результатів дослідження якості освіти за мотиваційно-особистісним, інтелектуально-пізнавальним та практично-діяльнісним компонентами готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності показано в таблицях 5.22.

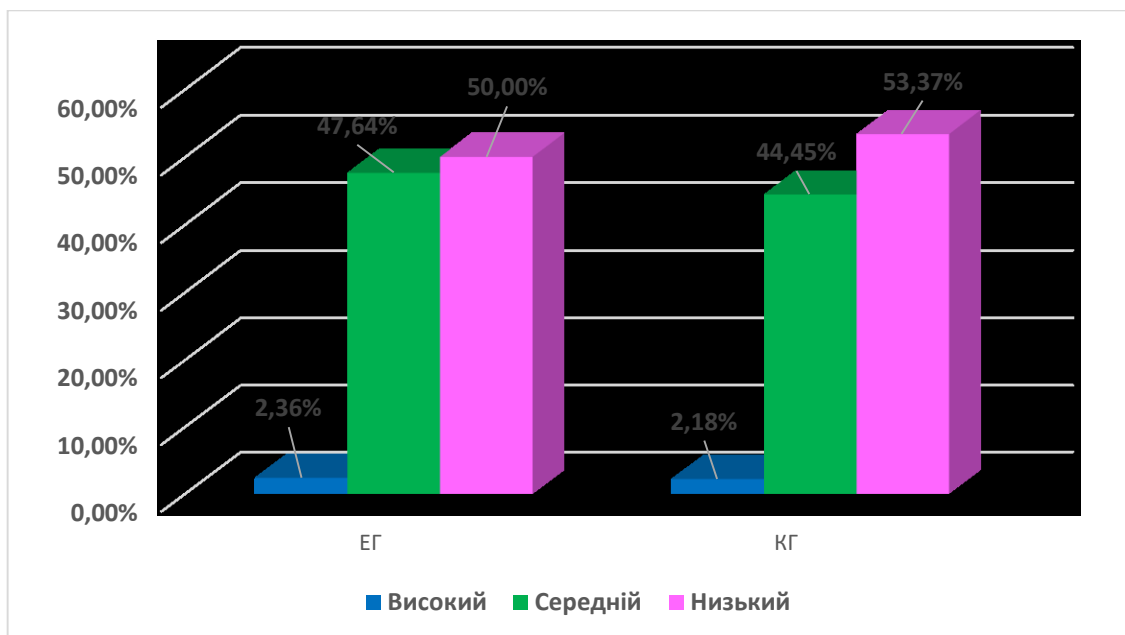


Рис. 5.3. Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за практично-діяльнісним компонентом (констатувальний етап експерименту)

Таблиця 5.22

Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності (констатувальний етап експерименту)

Рівні	Кількість студентів			
	Експериментальна група (EG)		Контрольна група (KG)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	272	49,27	263	52,18
Середній	265	48,01	230	45,64
Високий	15	2,72	11	2,18
Всього	552	100	504	100

Наочно результати дослідження якості освіти за мотиваційно-особистісним, інтелектуально-пізнавальним та практично-діяльнісним компонентами готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності (констатувальний етап експерименту) показано на рис. 5.4.

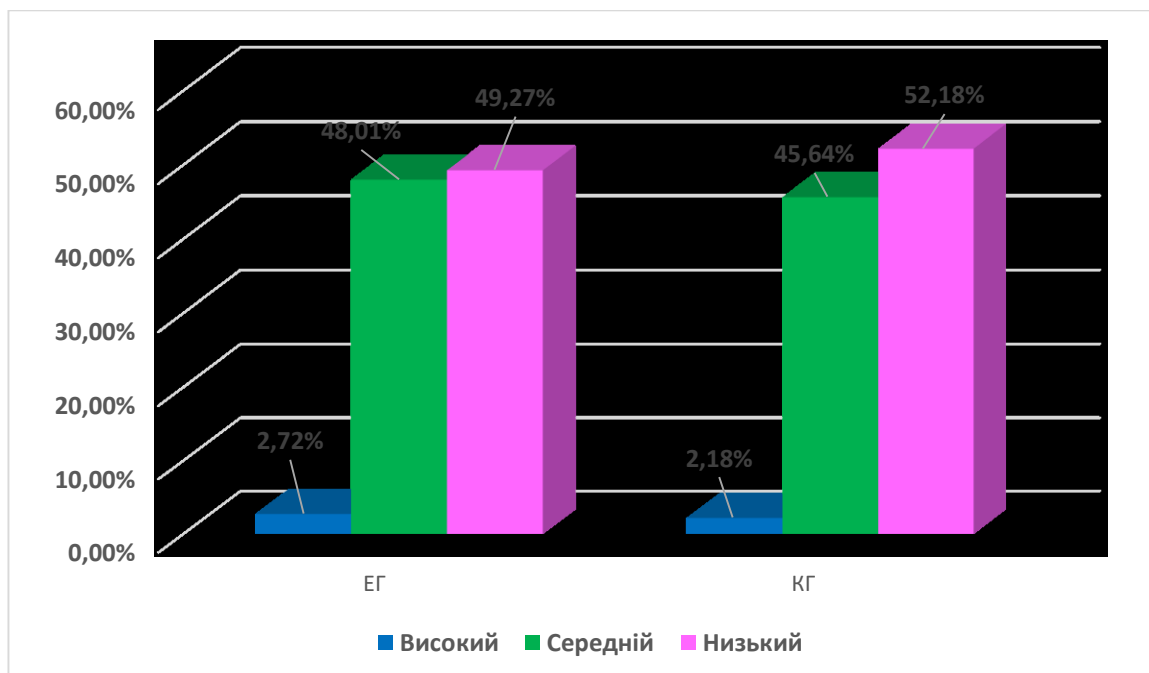


Рис. 5.4. Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності (констатувальний етап експерименту)

Вірогідність результатів проведеної експериментальної роботи на констатувальному етапі й достовірність експериментальних даних визначено з використанням непараметричного критерію Пірсона χ^2 , який дозволяє знайти відмінності між двома розподілами та оцінити її достовірність, а також отримати надійність результатів у 95 % вірогідності (Боснюк, (2020).

У додатку 2 (Боснюк, 2020) знаходимо величини $\chi_{кр}^2$ для рівнів значимості $P=0,05$ та $P=0,01$:

$$\chi_{кр}^2(0,05)=5,991 \quad \chi_{кр}^2(0,01)=9,21$$

За формулою (3.1) розраховуємо значення $\chi_{емп}^2$ для кожного критерію (табл. 5.16, 5.20, 5.23, 5.25).

Мотиваційно-особистісний $\chi_{емп}^2=1,030663$;

Інтелектуально-пізнавальний $\chi_{емп}^2=1,22952$;

Практично-діяльнісний $\chi_{емп}^2=1,20044$;

Загальний рівень готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності $\chi_{емп}^2=1,06191$;

Таким чином $\chi_{\text{емп}}^2 < \chi_{\text{кр}}^2(0,05)$, а відтак можна приймати гіпотезу про те, що рівень готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності контрольних і експериментальних груп на констатувальному етапі експерименту не відрізняється.

Аналіз даних таблиць доводить, що у майбутніх фахівців в ЕГ та КГ обох спеціальностей на констатувальному етапі експерименту переважає низький та середній рівень готовності до професійної діяльності отже маємо і відповідну якість освіти.

Вивчення вихідного стану якості освіти за рівнем готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності виявило неефективну систему моніторингу; суперечливість позицій різних типів суб'єктів щодо показників, методик вивчення якості освіти. Вивчення практики оцінки якості освіти виявило відсутність системного її відстеження, переважання методик оцінки якості сформованості компонентів готовності та заміна аналізу суто кількісним розрахунком числа здобувачів, які отримали кількісну оцінку виконаної роботи.

На початковому етапі експериментальної роботи у здобувачів спостерігалось невміння аналізувати власні помилки в організації освітнього процесу відповідно до нових стандартів, труднощі оцінювання та прогнозування розвитку їх готовності до професійної діяльності. Очікується, що найбільший бар'єр був викликаний стереотипами організації діяльності здобувачів і оцінювання їх результатів.

Отже, констатувальний етап експерименту дав можливість визначити проблеми моніторингу якості вищої освіти, якості освітнього процесу та підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності та здійснити подальший пошук ефективних шляхів розв'язання цих проблем.

5.4. Зміст, процедура та методика проведення формувального етапу експерименту

Метою формувального етапу експерименту є перевірка ефективності системи моніторингу якості вищої освіти (п.4.2). Розроблено програму підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності в аспекті забезпечення якості вищої освіти здобувачів. Її розробка здійснювалася на основі концепції, моделі та педагогічних умов моніторингу якості освіти з урахуванням виявлених внутрішніх та зовнішніх суперечностей та чинників, що впливають на якість вищої освіти.

При розробці програми формувального етапу дослідно-експериментальної роботи з метою перевірки системи моніторингу якості вищої освіти ми виходили з таких положень: готовність до професійної діяльності є результатом навчальної діяльності здобувачів з оволодіння знаннями та вміннями, початковим професійним досвідом і проявляється у здатності вирішувати професійні завдання відповідно до кваліфікації; ступінь готовності здобувача до професійної діяльності може бути визначений як міра відповідності досягнутих результатів підготовки меті навчання, заданій кваліфікаційними вимогами. Розробка програми, з метою перевірки системи моніторингу якості вищої освіти, орієнтованої на кінцеву мету підготовки майбутніх здобувачів, передбачає її планування, організацію та проведення в умовах, максимально наближених до реальної виробничої діяльності або таких, що її імітують.

Вихідним моментом у розробці та реалізації експериментальної програми з метою перевірки системи моніторингу якості вищої освіти стало вивчення та врахування індивідуальних психологічних особливостей здобувачів, об'єктивних та суб'єктивних причин, що знижують якість освіти у ЗВО. Основна увага приділялася організації освітнього процесу, удосконаленню його змісту, методики, педагогічному супроводу навчально-пізнавальної діяльності здобувачів, створенню передумов, що оптимізують процеси їх самовдосконалення та саморозвитку, прогнозування, що сприяють

ефективності педагогічного забезпечення якості освіти у ЗВО.

Важливою особливістю у підготовці формувального етапу експерименту є вибір і формулювання робочої гіпотези. В основу гіпотези формувального етапу дослідно-експериментальної роботи покладено припущення, що необхідну якість освіти у ЗВО може бути досягнуто, якщо буде розроблено програму формувального етапу експерименту з метою перевірки системи моніторингу якості вищої освіти та здійснена така робота: оновлення змісту підготовки здобувачів; проведення цілеспрямованої роботи зі створення в ході занять освітнього розвивального середовища; забезпечення педагогічного супроводу самостійної пізнавальної діяльності здобувачів; застосування активних методів, інноваційних форм та технологій підготовки, що забезпечують належну якість освіти.

Мета програми полягала в тому, щоб обґрунтувати та експериментально перевірити систему моніторингу якості вищої освіти, основні напрями підвищення ефективності якості освіти у ЗВО. Відповідно до мети ставилися та вирішувалися такі завдання: розробка програми дослідно-експериментальної роботи з удосконалення та розвитку системи моніторингу якості вищої освіти, що сприятиме забезпеченню якості освіти у ЗВО; перевірка ефективності програми з метою перевірки системи моніторингу якості вищої освіти в ході формувального експерименту шляхом зіставлення вихідного та досягнутого рівня якості підготовки здобувачів експериментальної та контрольної груп; аналіз одержаних результатів, вивчення динаміки, виявлення закономірностей та уточнення основних напрямів підвищення ефективності якості підготовки у ЗВО.

У ході формувального етапу дослідно-експериментальної роботи не ставилося за мету докорінне оновлення всієї системи педагогічного забезпечення якості освіти, що існує у ЗВО, де проводилася дослідно-експериментальна робота. Зміни вносилися послідовно в окремі елементи системи або створювалися нові елементи, наприклад, у підготовку майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Проведений теоретико-методологічний аналіз проблеми моніторингу

якості освіти в умовах ЗВО, виявлення основних чинників та суперечностей, що визначають його ефективність, дозволили розробити етапи, зміст, процедуру та методика формувального етапу дослідно-експериментальної роботи.

Програма передбачає такі взаємопов'язані між собою та взаємозумовлені етапи, що забезпечують у сукупності систему моніторингу якості вищої освіти, перевірку якості освіти за рівнем готовності здобувачів до професійної діяльності (Осередчук, 2022f).

Перший етап – підготовчий (проектувальний). На цьому етапі здійснюється проектування необхідних змін до функціонуючої системи з моніторингу якості вищої освіти, педагогічного забезпечення якості освіти на основі усвідомлення існуючих у ній суперечностей, проблем та потреб у подальшому вдосконаленні. Відбувається виявлення недоліків у змісті, організації, методиці освітнього процесу, пошук причин, що стримують моніторинг якості вищої освіти, підвищення якості підготовки майбутніх фахівців; формулюються інноваційні ідеї, нововведення, які мають бути реалізовані у практиці підготовки здобувачів; розробляються проекти нововведень у систему моніторингу якості вищої освіти та змін у освітньому процесі в контексті тих умов, в яких вони реалізовуватимуться та функціонуватимуть.

Другий етап – (реалізаційний). На цьому етапі відбувається цілеспрямована робота з реалізації нововведень у всі елементи системи моніторингу якості вищої освіти, а також, педагогічного забезпечення якості освіти. Особлива роль відводиться освітньому моніторингу, що дозволяє своєчасно відслідковувати, отримувати і аналізувати професійну інформацію про зміни, що відбуваються у процесі підготовки здобувачів і його результатах.

Третій етап – (функціональний). Цей етап характеризується чіткою злагодженою діяльністю всіх суб'єктів освітнього процесу щодо забезпечення якості підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності при постійному удосконаленні системи моніторингу якості вищої освіти.

У змістовому плані програма формувального етапу експерименту включала: роботу щодо перевірки системи моніторингу якості вищої освіти за допомогою спеціальних психологічних методик індивідуальних особливостей та здібностей здобувачів; оптимізацію, оновлення та актуалізацію змісту основних освітніх програм, навчальних планів, програм навчальних дисциплін відповідно до сучасного розвитку суспільства та науки, вимог нового покоління державних освітніх стандартів; забезпечення варіативності змісту освіти в ЗВО та надання здобувачам можливостей вибору індивідуальної траєкторії здобуття вищої освіти; реалізацію єдиного підходу до розробки комплексу навчально-методичних матеріалів з кожної навчальної дисципліни: навчальних програм, тематичних навчальних планів, текстів лекцій, словників, планів проведення семінарських та практичних занять, програм практик, довідників з Інтернет-ресурсів, методичних рекомендацій для здобувачів та ін.; покращення стимулювання навчальної діяльності здобувачів, посилення вимогливості до них за своєчасне та повне виконання навчальних планів та програм; ведення психолого-педагогічного супроводу самостійної пізнавальної діяльності здобувачів; вдосконалення організації освітнього процесу; застосування сучасних освітніх технологій у освітньому процесі; розширення спектру мультимедійних програм для проведення навчальних занять; створення банку інформаційного програмного забезпечення навчальних занять; підтримка сприятливої творчої обстановки у студентських групах та педагогічних колективах тощо.

Основні зусилля зосереджувалися на забезпеченні систематичності та послідовності у роботі з удосконалення та розвитку моніторингу якості вищої освіти, формування у професорсько-викладацького складу прагнення до вдосконалення змісту, форм та методів освітньої діяльності. Упроваджено спецсеминар «Проектування та розробка тестових середовищ для соціально-гуманітарних дисциплін в освітніх системах» (додаток Л).

З метою врахування індивідуальних здібностей, особливостей викладачів та здобувачів вищої освіти на індивідуальному рівні експериментальні заходи реалізовувалися у двох напрямках:

– для здобувачів: розроблено індивідуалізовані програм навчання у ЗВО, які передбачали здобуття різнобічних та систематизованих знань, формування конкретних професійних навичок, індивідуальну допомогу здобувачам, безперервний педагогічний супровід, активізацію їх самостійних зусиль у здобутті вищої освіти. Особлива увага приділялася закріпленню та розвитку особистого досвіду пізнавальної діяльності, професійного самовдосконалення, усунення недоліків, що стримують досягнення високого рівня готовності до професійної діяльності;

– для викладачів: проводилося вивчення їх творчих та педагогічних можливостей у реалізації експериментальних заходів щодо педагогічного забезпечення якості освіти, здійснювалася робота з індивідуалізації професійної підготовки викладачів до ефективної та якісної педагогічної діяльності, активізації зусиль викладачів у вдосконаленні комплексного навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, усунення недоліків, що стримують забезпечення якості освіти.

Реалізація програми формувального етапу дослідно-експериментальної роботи розпочалася з оновлення та актуалізації змісту освітніх програм, навчальних планів, програм навчальних дисциплін, програм практик відповідно до вимог державних освітніх стандартів. Перед початком навчання зі студентами 1 курсу було проведено спеціальні психологічні тренінги щодо їх адаптації до умов ЗВО, тренінги спілкування, заняття з оволодіння основами самостійної пізнавальної діяльності.

Аналіз матеріалів констатувального етапу експерименту дозволив зробити висновок про потребу освітньої практики у вирішенні проблеми якості шляхом удосконалення управління цією якістю. Для цього в ЗВО має формуватися система моніторингу якості вищої освіти для успішного проведення моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО, орієнтована на головні функції управління: інформаційно-аналітичну, мотиваційно-цільову, проектно-прогностичну, регулятивно-корекційну, контрольню-діагностичну та організаційно-виконавчу.

У межах цих функцій здійснювалася розробка алгоритму наших

Таблиця 5.23

**Структура процесу управління якістю підготовки здобувачів на
основі моніторингу**

Функції	Алгоритм дій	Факти досягнення мети
інформаційно-аналітична	визначити поле інформаційного пошуку (скористайтесь послугами Інтернет-мережі), сформувати банк даних, переробити, систематизувати інформаційний матеріал, провести аналіз та синтез отриманого масиву інформації, поставити діагноз стану освіти, здійснити вибір та трансляцію інформаційного змісту.	отримано доступ до інформаційних засобів, вивчено необхідний масив інформації та створено банк даних, виявлено стан професійної підготовки майбутніх фахівців.
мотиваційно-цільова	виявити потреби суб'єктів і сформувані мотиви діяльності, провести семінари, спецсемінари та ін., розробити технологію цілеспрямованих дій, розробити технологічні карти процесу моніторингу.	розроблено критерії та показники готовності та виявлено рівень професійної готовності майбутніх фахівців, сформовано «дерево цілей» із мотиваційним обґрунтуванням, складено технологічні карти.
проектно-прогностична	сформулювати концептуальні положення, скласти прогноз, визначити поточні завдання, терміни реалізації, ресурсне забезпечення, скласти показники очікуваних результатів за критеріями якості підготовки, розробити методичку дій, виявити позитивні і негативні чинники, передбачити можливі труднощі та відхилення спроектованого процесу, шляхи їх подолання	підготовлено концепцію, програму, створено комплексне методичне забезпечення
регулятивно-корекційна	провести інструкції учасників освітньої діяльності у експерименті, створити умови роботи, оптимально поінформувати кадри, підготувати різні види заохочення, оптимально реалізувати педагогічні технології із застосуванням доступних засобів, способів, що стимулюють впливи.	сформовано організаційну структуру моніторингу, розподілені функції, права, обов'язки, відповідальність, виконано вимоги освітнього стандарту.
контрольно-діагностична	забезпечити застосування діагностичних методик, скласти перелік фактів, що підтверджують досягнення результатів, провести експертизу констатувального та формувального етапів експерименту, здійснити характеристику результатів освітньої експериментальної діяльності.	підготовлено та використано методики діагностики, сформульовано показники якості оцінки, здійснено характеристику результатів освітньої експериментальної діяльності
організаційно-виконавча	забезпечити саморегулювання механізму реалізації цілей, виявити негативні відхилення, звести до мінімуму негативні впливи, зміцнити позитивні чинники	функціональний механізм працює без збоїв; негативні відхилення не спостерігаються, негативні чинники нейтралізовані, позитивні чинники сприяють підвищенню якості освіти.

Отже, вдосконалення системи моніторингу якості вищої освіти

передбачає здійснення комплексу заходів, спрямованих як на досягнення встановленого відповідними нормативними документами результату освіти, так і на забезпечення ефективного функціонування всіх елементів педагогічного процесу, зокрема це стосується моніторингу якості освіти через підготовку майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Оцінка ефективності моніторингу якості освіти передбачає безперервне спостереження за функціонуванням та результатами підготовки здобувачів.

Підготовчу роботу проведено з професорсько-викладацьким складом. На заняттях, проведених перед початком навчального року, всі викладачі, які беруть участь у дослідно-експериментальній роботі отримали конкретний інструктаж, з ними була організована цілеспрямована робота з підвищення рівня їх підготовленості до проведення експериментальної роботи.

Суть нововведень полягала в тому, щоб підвищити варіативність змісту освітніх програм, надати здобувачам можливість вибору найбільш відповідних їх пізнавальним інтересам та запитам навчальних дисциплін, включення до активної навчально-професійної діяльності. З цією метою розроблено систему спеціальних занять, спрямованих на розкриття творчого потенціалу здобувачів, актуалізацію професійного саморозвитку, розуміння ними суті та сенсу гуманістичної парадигми обраної професії.

З метою вдосконалення методичного забезпечення освітнього процесу розроблено систему індивідуальних дослідницьких теоретичних та практичних завдань, спрямованих на створення сучасних навчально-методичних матеріалів для проведення навчальних занять. У проведенні методологічних, методичних та інструктивних занять застосовано комплекс регулятивних та евристичних методів професійної підготовки: «мозковий штурм», інтелектуальна розминка, метод екстраполяції, перетворень, зворотної послідовності та ін.

Після першого курсу навчання здобувачів викладачі стали більше проявляти ініціативу та творчість, вносити конкретні зміни до змісту, методик освіти освітнього процесу, з'явилися елементи індивідуалізованого підходу до навчання здобувачів, підвищилася їхня відповідальність та працездатність.

Наступний зріз якості освіти за рівнем готовності здобувачів до

професійної діяльності проведено після закінчення ними другого курсу. В результаті аналізу отриманих даних вдосконалено навчально-методичне забезпечення занять за рахунок оригінальних педагогічних рішень, імпровізацій, застосування сучасних методів та засобів навчання, цілеспрямованості самостійної пізнавальної діяльності здобувачів.

Водночас відзначено зниження мотивації та активності викладачів у подальшому вдосконаленні освітнього процесу. Додаткове вивчення показало, що це пов'язано з тим, що 33,8% викладачів виявилися не готовими до заходів з реалізації системи моніторингу якості вищої освіти, які потребують великої інтелектуальної напруги, повсякденної самовіддачі та вдосконалення своєї діяльності. У чотирьох із них намітився мотиваційний спад. Два викладачі, які досягли певних успіхів у роботі зі здобувачами, у науково-дослідній роботі, виявили елементи самозаспокоєності, недостатньої критичності, самовпевненості.

Були внесені корективи до експериментальної роботи, які сприяли передусім мобілізації викладачів на активну творчу роботу.

Після третього курсу навчання здобувачів проведено третій зріз. Його результати показали таке: підвищилася активність професорсько-викладацького складу у вдосконаленні навчально-методичного забезпечення освітнього процесу, у дослідженні проблем якості освіти здобувачів, внаслідок включення здобувачів до навчальної, науково-дослідної діяльності найбільші зміни відбулися в показниках їх підготовки.

Поряд із позитивними змінами не вдалося досягти помітного приросту в організації та методиці самостійної пізнавальної діяльності здобувачів, особливо у позааудиторній; проміжна та підсумкова атестація здобувачів показала, що особливо слабо вони знають проблеми, теми навчальних дисциплін, рекомендованих для самостійного вивчення.

Аналіз цього положення дозволив визначити такі експериментальні заходи: прийнято рішення та здійснено розробку методики педагогічного супроводу здобувачів у процесі самостійної роботи. Така методика передбачала створення різних за складністю завдань, завдань та вправ для

самостійної роботи студентів з кожної теми навчальної дисципліни.

Контрольний зріз було проведено після закінчення четвертого курсу. Його результати показали: зросла здатність здобувачів до самостійної постановки та самостійного вирішення завдань навчально-професійної діяльності, 58,7% здобувачів експериментальної групи взяли участь у розробці індивідуальних проектів, що були реалізовані під час навчальної та професійної діяльності; чітко виражену потребу студентів в особистісній та професійній самореалізації. Під час та після четвертого курсу навчання 29,3% здобувачів експериментальної групи почали працювати за спеціальністю.

За результатами проведеного зрізу здійснено необхідну корекцію, проведено самоаналіз життєвих та професійних досягнень здобувачів, можливих «точок зростання», вжито заходів щодо актуалізації потреби в їх подальшому самовдосконаленні, посилення ролі фундаментальних дисциплін, підвищення їх статусного значення не тільки з особистісних, а й професійних позицій. Особлива увага була приділена створенню спеціальних електронних навчально-методичних комплексів, які передбачали попереднє вивчення здобувачами текстів лекцій ще до їхнього читання викладачем. Це вимагало внесення суттєвих змін в організацію та методику проведення навчальних занять, спеціальної підготовки викладачів до організації проблемних, узагальнюючих лекцій.

Основні ознаки підвищення якості освіти за готовністю здобувачів до професійної діяльності як ефективний результат дослідно-експериментальної роботи показані у таблиці 5.24.

Таблиця 5.24

Основні ознаки підвищення якості освіти за готовністю здобувачів за результатами дослідно-експериментальної роботи

№ п/п	Роки навчання	Основні ознаки	Завдання викладача
1.	1 курс (підготовчий етап)	досвід розмежування понять між «хочу» та «треба»; основи формування довільної поведінки через рольові ігри,	розвиток толерантності, поваги до поглядів інших; ініціативності та активності; створення умов та

		конкурси, змагання, колективну дозвілєву діяльність; гуманістичний спосіб мислення; прагнення здійснення соціально значимої діяльності; самосприйняття.	ситуацій для розвитку самостійності, впевненості у собі; корекції особистісних якостей;
2.	2 курс (молодший студентський вік)	наявність мотивації досягнень освітньої та практичної діяльності; усвідомленість та довільність дій, поведінки; освоєння соціального досвіду, цінностей, установок, властивих суспільству; засвоєння соціальних норм поведінки; задоволеність собою, досить висока самооцінка; вміння відстоювати власні права та позиції	подальший розвиток комунікативних відносин; послідовне формування загальної культури особистості, збагачення морального досвіду, виховання дбайливого відношення, навичок, правильної поведінки у природній та соціальній сфері; прищеплення оптимістичних поглядів на власні здібності та можливості.
3.	3 курс (середній студентський вік)	свідоме цілепокладання, стійка позитивна мотивація у вибраній сфері діяльності; оволодіння засобами організації своєї поведінки, навичками управління своїм емоційним станом та зняття емоційної напруги; сформованість емпатії до партнера у процесі спільної діяльності; адекватна самооцінка, узгоджена з рівнем претензії; стійка «Я-концепція»; здатність до творення, прагнення бути корисним, вирішувати соціально значущі проблеми; професійні якості; переважання мотивів самоствердження, розвинене почуття власної гідності; впевненість, самостійність, незалежність.	організація навчально-дослідницької діяльності; залучення до нових технологій пізнання та перетворення навколишнього світу, допомога в освоєнні методів пізнання; подолання інерції мислення; розвиток почуття нового; ініціювання дискусій з глобальних проблем людства (війни та миру, екологічних, соціально-економічних, політичних та ін.); формування соціально значимих ціннісних орієнтацій; розвиток загальної відповідальності за збереження культурних цінностей, досягнень науки, виробничої сфери, навколишнього середовища
4.	4 курс (старший студентський вік)	наявність життєвих і професійних планів; сформованість соціально значимих ціннісних орієнтацій; високий рівень самоствердження, самосприйняття та рефлексії; досвід та зрілість практичного, соціального та особистого плану; досвід позитивної співпраці як з одnodумцями, так і з опонентами; ініціативність, незакомплексованість, креативність.	ознайомлення з методологією проектування, прогнозування та моделювання; ознайомлення з різними дослідженнями в професійній діяльності; розвиток креативних якостей (швидкої реакції, гнучкості, оригінальності, чіткості, концентрованості тощо); формування вміння знаходити баланс між своїми цінностями та вимогами соціальної ролі (при вибіркового ставленні до останньої); формування здатності до зміни своїх ціннісних орієнтацій.

Отже, моніторинг, що реалізується за участю дисертанта в ЗВО, з одного боку забезпечував реалізацію системи моніторингу якості вищої освіти для успішного проведення моніторингу якості професійної підготовки

фахівців у ЗВО, підготовку прийняття управлінських рішень з підготовки майбутніх фахівців, а з іншого, – зворотний зв'язок.

Після проведення моніторингових процедур надано рекомендації щодо усунення виявлених недоліків, зокрема з дослідження ринку кадрів. Наприклад, під час реалізації рекомендацій було приведено у відповідність до вимог нормативно-правові документи, зокрема необхідні внутрішні локальні акти, які б регламентували освітній процес ЗВО. Відбулося оновлення та поповнення матеріально-технічного забезпечення навчального процесу, згідно з рекомендаціями роботодавців – замовників. Проведено ретельний аналіз системи моніторингу якості освіти та організації освітнього процесу.

Завдяки глобальному інформаційному середовищу та застосуванню Інтернет-технологій стала можливою більш інтенсивна інформаційна взаємодія між учасниками освітнього процесу, створення єдиного з ними освітнього простору, обмін інформацією з іншими ЗВО.

Для реалізації педагогічних умов розроблено критеріальну базу моніторингу якості освіти, які відображено у розробленій системі оцінки досягнення результатів (додаток Ж).

Метою системи оцінної діяльності виступили: орієнтація освітнього процесу на досягнення результатів освоєння освітньої програми; забезпечення прийняття та освоєння здобувачем соціальних ролей; формування позитивної мотивації до навчальної діяльності, особистісного змісту учіння; розвиток умінь самооцінки, освоєння ними пізнавальної та особистісної рефлексії; отримання об'єктивної інформації про рівень та якість освоєння здобувачами освітньої програми / ефективності викладання; прийняття управлінських рішень щодо корекції освітньої програми.

Основними напрямками оцінної діяльності виступили: оцінка освітніх досягнень здобувачів, оцінка ефективності управління підготовкою здобувачів.

Як було зазначено у п.5.3 суб'єктами внутрішньої оцінки виступають викладач (активна керуюча позиція): спільно зі здобувачем формулює критерії оцінювання, показники, визначає оцінний інструментарій; здобувач

(активна керована позиція): обговорює критерії оцінки, відповідно до правил/алгоритмів оцінює свій результат (результат одногрупників) виконання навчальних завдань, участі у позааудиторній діяльності; керуючі суб'єкти (ректор, заступники, декан, завідувач кафедри).

За кожним напрямом «Здобувач», «Роботодавці», «Викладач», «Система управління» були визначені критерії результативності, методи збору інформації, методи аналізу інформації, періодичність здійснення моніторингових процедур, суб'єкти збору та аналізу інформації, користувачі даних.

Одним із найскладніших напрямів виявився «Здобувач». Визначення якісного рівня завдань та правильності їх виконання на заняттях здійснювалося спільно викладачем і здобувачами. Відповідно, вони домовлялися, які питання та завдання до якого рівня відносять; які критерії правильності; яка оцінна система. Викладачі користувалися правилом, що самооцінка здобувача передує його оцінці.

Незважаючи на те, що традиційно результативність здобувача пропонується фіксувати лише на двох рівнях: «виконав» або «не виконав», за їх погодженням ми виділяли три рівні: виконав на низькому рівні (несформованість результату), середньому та високому.

Отже, структурно навчально-контролюючу програму можна подати у вигляді блоків: вступного інформаційного, теоретичного (навчального), заліково-контролюючого (оцінного). Найбільш доцільним завданням третього блоку було його функціонування для активізації самостійного мислення здобувача, розкриття його креативного потенціалу. У змісті цієї частини програми – довільна (залежно від тематики заняття та поставленої задачі) кількість питань (блок завдань), що дозволяють у різних комбінаціях контролювати засвоєння навчального матеріалу, стимулювати прояв евристичних здібностей здобувачів. Особлива увага приділялася проектуванню гуманітарної оболонки з метою створення позитивного емоційного настрою та підвищення загальної ерудиції здобувачів. Важливість запропонованої автором дисертаційної роботи методики тестування виходить за межі завдань, оскільки стимулює розумовий процес і,

зрештою, істотно впливає на формування навичок самостійного мислення.

Ефективне вирішення завдання розвитку мотиваційно-особистісного та інтелектуально-пізнавального компонентів готовності забезпечувалося зануренням педагогічного колективу в теоретичні та практичні проблеми моніторингу. Було організовано дискусії («Контроль, моніторинг та оцінка – поняття синонімічні, підпорядковані або рівноправно взаємопов'язані»), методичні семінари («Особливості моніторингу якості освіти»; «Оцінна діяльність здобувача та викладача»), круглі столи («Нова якість освіти: запити, шляхи досягнення»), майстер-класи, ділові ігри. Найбільш активно розвиток мотиваційно-особистісного, практично-діяльнісного компонентів готовності відбувався у роботі викладачів через відкриті заняття; взаємовідвідування; творчі звіти; інформування та обговорення наукових та навчально-методичних новинок; презентацію інноваційних знахідок (Осередчук, 2021; Осередчук, 2021а).

Наприклад, круглий стіл «Нова якість освіти: запити, шляхи досягнення» проходив у форматі мозкового штурму. Учасники розбились на групи по 5 осіб. Кожній групі пропонувалося осмислити формулювання результатів (пізнавальні, регулятивні, комунікативні, універсальні дії, особистісні результати) у контексті того, що такий результат можемо досягти, вміємо створювати для цього ситуації.

Ділова гра «Мені потрібна допомога!» забезпечила розвиток рефлексивних умінь здобувача, дала можливість замислитися над тим, як та сама інформація трансформується в різній ситуації, стосовно різних людей, залежно від форми висловлювання. Наскільки ми успішні в тому, що можна було б назвати доречною поведінкою – реакціями, адекватними ситуації, місцю, в яких ми опинилися, людям, з якими ми спілкуємося?

Крім групових робіт використовувалася індивідуальна форма. Досвід показав, що індивідуальний супровід здобувачів у рамках формування готовності до професійної діяльності, найбільш ефективно у формі коучингу, що супроводжується самоосвітою.

Для перевірки об'єктивності запропонованих методів оцінки особистості проведено педагогічний консилиум. Суть його полягала в тому,

щоб звернути увагу викладачів на індивідуальні особливості першокурсників та підвищити ефективність роботи з ними. Проте, значна частина викладачів не звикла бачити у здобувачеві індивідуальність, іншим важко було оцінити всі складові мотиваційної сфери здобувачів. Виявилось, що найбільш повно оцінюють першокурсників викладачі кафедр історії та філології, які безпосередньо беруть участь у дослідницькій роботі (Осередчук, 2023b).

Аналіз численних фактів із практики ЗВО, спостереження за педагогічною діяльністю більш ніж 150 викладачів показують, що суттєвий резерв у забезпеченні якості освіти полягає у комплексному методичному забезпеченні освітнього процесу.

Істотне значення мала розробка структурно-логічних схем, що розкривають логіку вивчення розділів та тем навчальних дисциплін, їх взаємозв'язку та взаємозалежності, нормативні навчальні дисципліни, положення, терміни, а також міжпредметні зв'язки, що дозволяють виключити дублювання навчальних питань; використання при проведенні занять ефективних, індивідуалізованих методик та сучасних дидактичних засобів, об'єднаних у єдиний банк методик проведення семінарських та практичних занять, що розкривають основний їх зміст, додаткові питання та методичні прийоми активізації пізнавальної діяльності здобувачів; розробку навчально-методичних матеріалів (у тому числі електронних), науково-практичних рекомендацій щодо підвищення якості та ефективності освітнього процесу; аналіз та узагальнення інноваційного досвіду навчання здобувачів у різних ЗВО, підготовку рекомендацій та пропозицій щодо його використання в освітньому процесі.

5.6. Узагальнювальний етап експерименту

За результатами констатувального та формувального етапів дослідження проведено порівняння отриманих показників якості освіти за рівнем готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності.

Метою порівняльного етапу була оцінка ефективності запропонованої системи моніторингу якості вищої освіти для успішного проведення моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО, моделі моніторингу, засобів управління якістю освіти у ЗВО, що дозволяє безперервно відстежувати результати діяльності закладу освіти, виявляти основні тенденції його прогресивного розвитку чи занепаду.

Змістом порівняльного етапу дослідно-експериментальної роботи стало: оцінка ефективності реалізованої нами системи моніторингу якості вищої освіти, педагогічних умов та програми формульовального етапу; порівняння якості підготовки фахівців експериментальної та контрольної груп; коригування змісту, форм, методів та засобів моніторингу якості освіти; впровадження елементів апробованої системи моніторингу якості вищої освіти, моделі моніторингу якості освіти в інших освітніх закладах; прогнозування можливості трансляції результатів експериментальної роботи для системи ЗВО; отримання незалежних експертних висновків про педагогічну значущість результатів експерименту.

ЗВО було запропоновано внести корективи в систему моніторингу якості вищої освіти для успішного проведення моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО та модель моніторингу якості освіти, апробовану нами в ході формульовального етапу експерименту. Додатково до вже технологічних карт створено методичний комплекс, як інструментарій інформаційно-аналітичної та оцінно-аналітичної діяльності зі збору, аналізу, оцінки, експертизи та узагальнення інформації про стан якості освіти в ЗВО та системи його забезпечення. Методичний комплекс включає такі компоненти: систему показників якості освіти у ЗВО, що використовується для підготовки щорічних звітів; методика збору, узагальнення та аналізу інформації про якість освіти в ЗВО та систему її забезпечення за показниками із зазначенням «норми» для кожного показника та запропоновано два варіанти оцінки якості освіти: а) «м'який» за системою SWOT (з виділенням сильних і слабких сторін, можливостей, небезпек), б) формалізований, що дозволяє отримати кількісну інтегральну оцінку за аспектами діяльності ЗВО,

методики експертизи, аналізу якості підготовки майбутніх фахівців та стану системи забезпечення якості освіти, методики формування оцінних засобів, що використовуються при оцінці якості підготовки майбутніх фахівців. Методики включають рекомендації щодо розробки комплексних міждисциплінарних контрольних завдань, які могли б бути використані при їх проведенні для здобувачів за освітньою програмою або за освітніми компонентами.

Дослідження *мотиваційно-особистісного компоненту* під час першого етапу експерименту (проектувального) дозволило виявити особливості побудови особистісної сфери майбутніх фахівців.

Нами проведено дослідження з впливу інноваційних технологій навчання на формування мислення та рівня розвитку творчих здібностей здобувачів.

Виокремлено групи методів моніторингу, що використовуються для діагностування якості освіти: метод поточного спостереження, використовуваний для з'ясування змін, які відбуваються в професійному розвитку особистості та зумовлені освітнім процесом; метод тестових навчальних ситуацій, суть якого полягає у створенні педагогічних умов; допомагає організувати навчальну діяльність, активізувати та структурувати її; метод бесіди (співбесіди) – для отримання інформації про сформованість у здобувачів основних компонентів готовності, матеріали, творчі роботи, технічні вироби здобувачів необхідні для аналізу результатів освітньо-професійної діяльності; тестування – для зіставлення отриманих даних із середньостатистичними відомостями, найбільш ефективний метод збирання інформації в ході моніторингу; комплексний, синтетичний аналіз інформації, який є обов'язковим для окреслення цілей і способів їх досягнення; аналіз проблем – з'ясування різниці між об'єктом, де проблема існує, та іншим, схожим на нього об'єктом, де такої проблеми немає; аналіз сил впливу – для швидкої та наочної характеристики загальної ситуації; метод «дерева цілей», спрямований на пошук пріоритетів у розв'язанні проблем із погляду важливості та терміновості; метод оцінювання пріоритетів, що аналізують за допомогою

таблиці експертного оцінювання.

Описано перевагу методів, що дають змогу отримати інформацію безпосередньо від респондента (первинні дані), яка вирізняється новизною: спостереження, опитування (анкетування та інтерв'ювання), тестування, вибірковий метод, що набули неабиякого поширення. Представлено методи, які надають дослідникові опосередковані відомості та належать до категорії методів збирання вторинних даних (метод фокус-групи, портфоліо, есе та ін.).

Перевірено розвиток мислення покомпонентно, щоб визначити як такі компоненти як теоретичне понятійне, теоретичне образне, практичне наочне та практичне наочно-дійове мислення впливають на загальний рівень сформованості мотиваційно-особистісного компоненту.

Можемо стверджувати, що труднощі завдань у ЕГ обох спеціальностей однакові, вони були поставлені в рівні умови.

Порівняльний аналіз між здобувачами двох спеціальностей в ЕГ та КГ показав, що різниця між показниками понятійного мислення дорівнює 30,7%, різниця між ЕГ обох спеціальностей склала 3,7%. У зв'язку з цим можна зробити висновок, що рівень понятійного мислення у ЕГ обох спеціальностей не відрізняється.

Обробка результатів на теоретичне образне мислення дозволила зробити такий висновок: показник теоретичного образного мислення у ЕГ дорівнює 79,7% спеціальності: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури), 77,8% спеціальності: Середня освіта (Історія).

Аналогічно здійснено обробку результатів на виявлення практичного наочно-образного мислення: його показник у ЕГ дорівнює 78,6% спеціальності: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури), 79,0% спеціальності: Середня освіта (Історія).

Обробка результатів на наочно-дієве мислення показала, що його показник у ЕГ дорівнює 72,8% спеціальності: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури), 75,7% спеціальності: Середня освіта (Історія).

Робимо висновок, що у здобувачів різних спеціальностей показники

поняттєвого мислення та практичного наочно-дієвого мислення майже однакові, а показники розвитку теоретичного образного мислення та практичного наочно-образного мислення мають різницю 1,1% у здобувачів спеціальності: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури), 1,2% спеціальності: Середня освіта (Історія).

При аналізі результатів моніторингу рівня розвитку мислення здобувачів враховувалася ступінь їхнього інтелектуального розвитку та сформованість моральної позиції як системи ціннісних орієнтації та поведінки. Оцінка проводилася на основі психолого-педагогічних спостережень та тестового контролю, а також методом самооцінки.

У таблиці 5.25 наведено узагальнені результати якості вищої освіти за сформованістю мотиваційно-особистісного компонента готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за розподілом відповідей на питання анкети щодо їх очікувань.

Таблиця 5.25

Узагальнені результати якості вищої освіти за сформованістю мотиваційно-особистісного компонента готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності, %

Варіанти відповідей	Спеціальності			
	Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)		Середня освіта (Історія).	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Які Ваші результати очікування від навчання				
навчально-пізнавальні мотиви	80,1	48,0	81,5	47,2
професійна мотивація	74,3	45,2	73,6	46,0
загальний розвиток	76,8	42,1	78,3	43,3
розвиток здатностей	75,0	43,3	73,9	41,3
сформовані професійні компетентності	72,8	38,1	75,0	38,9
підготовка до подальшого навчання	72,1	37,9	72,8	32,1
Який Ваш рівень довіри до ЗВО				
високий (довіряю у всьому)	58,3	8,3	58,0	9,1
швидше високий (довіряю у тому, що стосується навчання)	28,6	29,4	30,4	28,2
середній (довіряю у 50% випадків)	13,0	62,3	11,6	62,7

Як ви вважаєте, ЗВО в ваших успіхах				
зацікавлена,	67,4	43,3	65,6	42,1
швидше зацікавлена	25,0	32,5	28,3	31,3
не зацікавлена	7,6	24,2	6,2	26,6
Чи готові Ви до співпраці зі виробництвом				
звичайно, готовий	79,0	9,1	73,9	10,7
швидше готовий	15,2	65,5	19,2	65,1
не готовий, нехай кожен займається своєю справою	5,8	25,4	6,9	24,2
Які Ваші установки у зв'язку з навчанням у ЗВО				
ЗВО допоможе розвинути необхідні для успішного життя вміння	44,9	34,1	45,3	32,1
без навчання у ЗВО не можна працевлаштуватися	38,0	51,2	39,5	52,0
інтелектуальна культура	17,1	14,7	15,2	15,9

Отримані результати підтвердили гіпотезу про наявність взаємозв'язку між причинами вибору здобувачами закладу освіти та результатами їх очікувань. Особливо значно розбіжності виявилися в очікуваннях ЕГ і КГ обох спеціальностей, установках, рівні довіри і, що важливо у контексті підвищення якості освіти.

Завдяки безперервному моніторингу за процесом навчання доведено, що більшість здобувачів виявляє ерудицію, логіку мислення, усвідомлює себе як особистість, виражає розуміння духовно-моральних цінностей і неприйняття асоціальної поведінки.

Для якісного проведення моніторингу якості освіти в процесі підготовки фахівців, нами застосовувалися виокремлені педагогічні умови (організація партнерства викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти; застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти; залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації; розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню), які забезпечували його результативність.

Аналіз результатів дослідження якості освіти за мотиваційно-

особистісним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за запропонованими анкетами, тестами та методиками (п.4.1 та додатки Е, З) узагальнено у таблиці 5.26.

Таблиця 5.26

Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за мотиваційно-особистісним компонентом (формувальний етап експерименту)

Рівні	Кількість студентів			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	109	19,75	200	39,68
Середній	220	39,85	262	51,99
Високий	223	40,40	42	8,33
Всього	552	100	504	100

Наочно результати дослідження якості освіти за мотиваційно-особистісним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності показано на рис. 5.5.

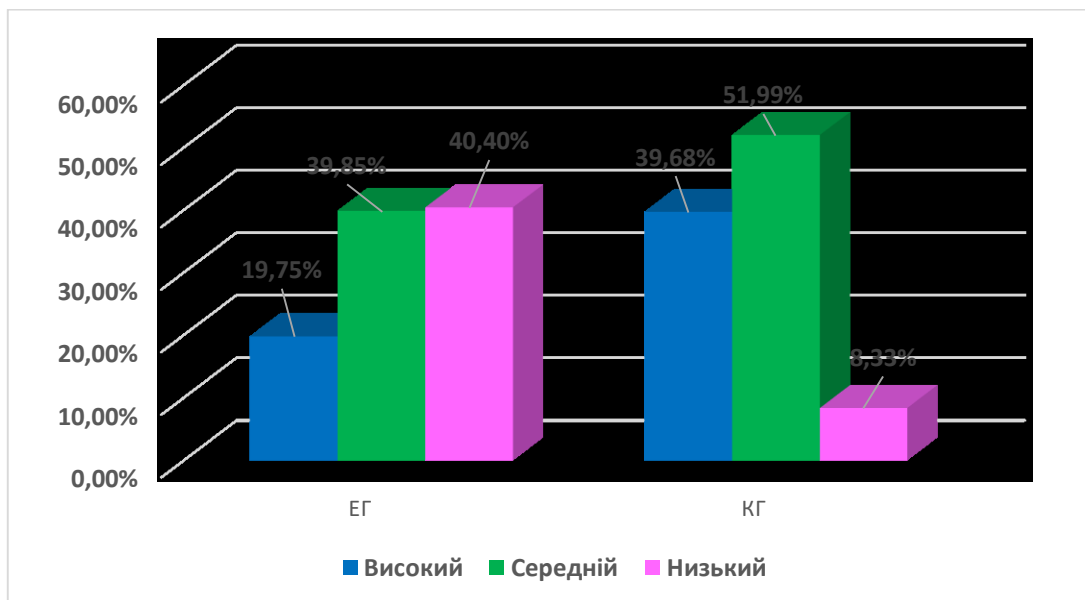


Рис. 5.5. Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за мотиваційно-особистісним компонентом (формувальний етап експерименту)

Другий етап (реалізаційний) формувального експерименту

концентрував теоретичне підґрунтя вивчення когнітивної сфери через оновлений зміст фахових дисциплін.

Динаміка сформованості *інтелектуально-пізнавального компоненту*, зокрема професійних компетентностей здобувачів у плануванні, організації, оцінюванні та спілкуванні представлена в таблиці 5.27.

Таблиця 5.27

**Динаміка рівня сформованості професійних компетентностей
майбутніх фахівців, %**

Структурні компоненти	Експеримент	Спеціальності			
		Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)		Середня освіта (Історія).	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Компетентність у плануванні діяльності	до	26,1	29,4	25,0	30,6
	після	77,5	48,0	77,9	51,2
Компетентність в організації діяльності	до	26,8	30,6	27,5	28,6
	після	81,9	47,2	80,1	45,6
Цифрова компетентність	до	25,0	29,0	27,9	27,8
	після	76,8	42,1	78,3	44,0
Компетентність в оцінюванні діяльності	до	22,8	24,6	22,1	26,2
	після	81,2	43,3	79,3	40,9
Компетентність у спілкуванні	до	26,8	28,6	26,1	30,6
	після	78,3	40,5	80,8	41,3
Рефлексивна компетентність	до	17,4	17,9	19,2	19,4
	після	77,2	42,5	76,4	42,5

Основними шляхами вдосконалення якості підготовки майбутніх фахівців під час дослідно-експериментальної роботи були: визначення динамічного змісту професійної підготовки; вибір оптимальних форм та методів навчання; стимулювання та активізація власних зусиль здобувачів із самовдосконалення.

Динамічний зміст професійної підготовки здобувачів дозволив обрати індивідуально значущий для професійної діяльності матеріал і опанувати його індивідуальними темпами. Відповідно зміст професійної підготовки здобувачів у ході дослідно-експериментальної роботи відображав два

аспекти підготовки: теоретичну та практичну. Теоретична частина включала: методологічну, загальну та професійну підготовку, практична: підготовку до професійної діяльності.

Зміст методологічної підготовки передбачав озброєння здобувачів фундаментальними знаннями про соціально-філософські проблеми сучасної освіти, сутність розвитку особистості, принципи і закономірності навчально-пізнавальної діяльності, дидактичне, системне мислення, закони, принципи, категорії, що мають для професійної діяльності методологічне значення.

Загальна підготовка здобувача передбачала: освоєння фундаментальних ідей, концепцій, законів та закономірностей розвитку професійних дій, вивчення провідних теорій, основних категорій та понять; вивчення основних фактів, практики, тенденцій та закономірностей вищої освіти; оволодіння прикладними знаннями про загальну методіку викладання дисциплін.

Професійна підготовка здобувача орієнтувалася на отримання глибоких, систематизованих знань з фахових дисциплін. Особлива увага приділялася вивченню нових тенденцій, інноваційних технологій навчання.

Практична підготовка здобувачів здійснювалася з метою підвищення їх практичної готовності ефективно вирішувати навчально-професійні завдання та спрямована на формування та вдосконалення у них професійних умінь.

Як головні показники якості освіти за результатами дослідження відібрано: рівень теоретичної, професійної та практичної підготовки здобувачів. Результати дослідження відображено у таблиці 5.28

Таблиця 5.28

Показники якості підготовки майбутніх фахівців, %

Організаційні форми та активні методи навчання	Експерт	Спеціальності			
		Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)		Середня освіта (Історія).	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Теоретична підготовка	до	24,3	25,8	23,2	27,4
	після	81,5	45,2	83,7	45,6

Професійна підготовка (навички самоорганізації, планування власної професійної діяльності)	до	28,3	31,7	29,3	30,6
	після	79,3	46,8	78,6	48,0
Практична підготовка (готовність до змін, вміння пропонувати та просувати себе на ринку праці, працювати в режимі самозайнятості)	до	25,7	29,8	26,4	27,4
	після	80,1	46,4	79,3	47,2

Результати, відображені у таблиці доводять, що якість освіти за рівнем готовності здобувачів ЕГ спеціальності: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури) досить високий і досягає 79,3%-81,5%, здобувачів спеціальності: Середня освіта (Історія)) – 78,6%-83,7%. У КГ відповідно 45,2%-46,4%, 45,6%-48,0%.

Отже, завдяки організації моніторингу якості освіти за готовністю здобувачів до практичної діяльності набула стійкої тенденції до високих показників у ЕГ, та середніх у КГ.

Аналіз результатів дослідження якості освіти за інтелектуально-пізнавальним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за запропонованими анкетами, тестами та методиками (п.4.1 та додатки Е, З) узагальнено у таблиці 5.29.

Таблиця 5.29

Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за інтелектуально-пізнавальним компонентом (формувальний етап експерименту)

Рівні	Кількість студентів			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	111	20,11	196	38,89
Середній	218	39,49	264	52,38
Високий	223	40,40	44	8,73
Всього	552	100	504	100

Наочно результати дослідження якості освіти за інтелектуально-пізнавальним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності показано на рис. 5.6.

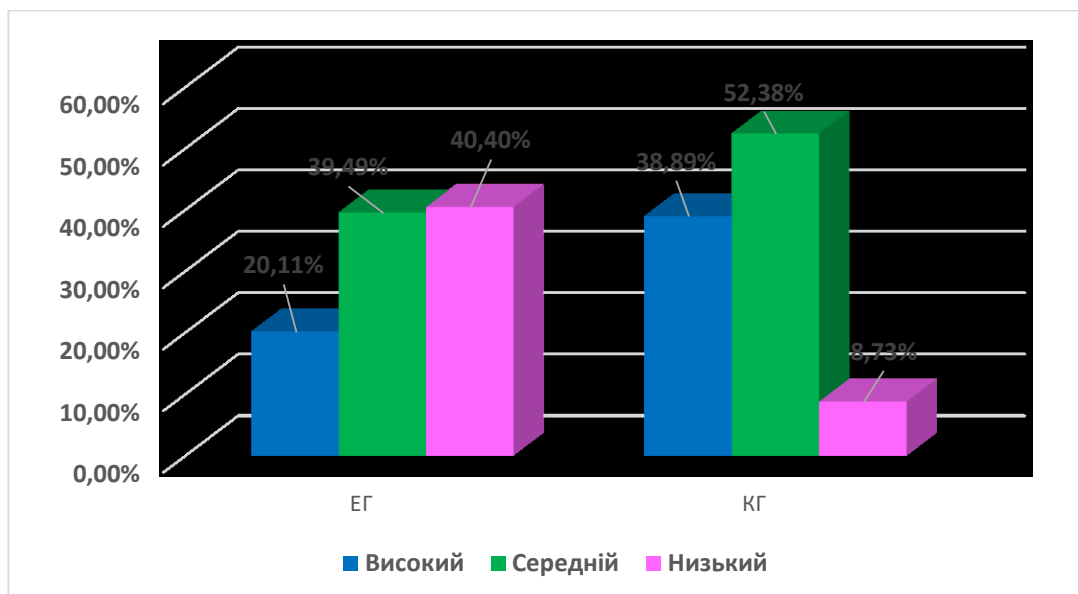


Рис. 5.6. Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за інтелектуально-пізнавальним компонентом (формувальний етап експерименту)

Дослідження якості освіти за практично-діяльним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності зосереджувалася на формуванні інтелектуальних та професійних навичок за допомогою інноваційних технологій.

Якість освіти за сформованістю професійних умінь майбутніх фахівців відображена в таблиці 5.30.

Таблиця 5.30

Результати якості освіти за сформованістю в здобувачів професійних умінь, %

Уміння	Експеримент	Спеціальності			
		Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)		Середня освіта (Історія).	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Рефлексивні	до	38,4	40,5	37,7	43,3
	після	81,2	57,1	83,0	56,3
Регулятивні	до	26,1	29,4	27,9	32,1
	після	78,3	39,3	85,3	42,5
Пізнавальні	до	30,4	32,9	35,3	33,7

	після	85,5	46,0	94,4	44,8
Комунікативні	до	36,6	38,1	38,9	39,3
	після	82,2	49,2	89,3	50,4

Результати анкетування дозволяють відзначити якісні та кількісні зміни за рівнем сформованості здобувачів професійних умінь за допомогою системи моніторингу якості вищої освіти. Аналіз показав, що кількість здобувачів ЕГ за спеціальністю: Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури) високого рівня сформованості професійних умінь збільшилася після проведення експерименту на 50,4%, за спеціальністю: Середня освіта (Історія) – на 51,1%. Значно менші показники у здобувачів КГ, відповідно 18,7%, 17,5%.

Аналіз результатів дослідження якості освіти за практично-діяльним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за запропонованими анкетами, тестами та методиками (п.4.1 та додатки Е, З) узагальнено у таблиці 5.31.

Таблиця 5.31

Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за практично-діяльним компонентом (формульальний етап експерименту)

Рівні	Кількість студентів			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	107	19,38	189	37,50
Середній	216	39,13	269	53,37
Високий	229	41,49	46	9,13
Всього	552	100	504	100

Наочно результати дослідження якості освіти за практично-діяльним компонентом готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності показано на рис. 5.7.

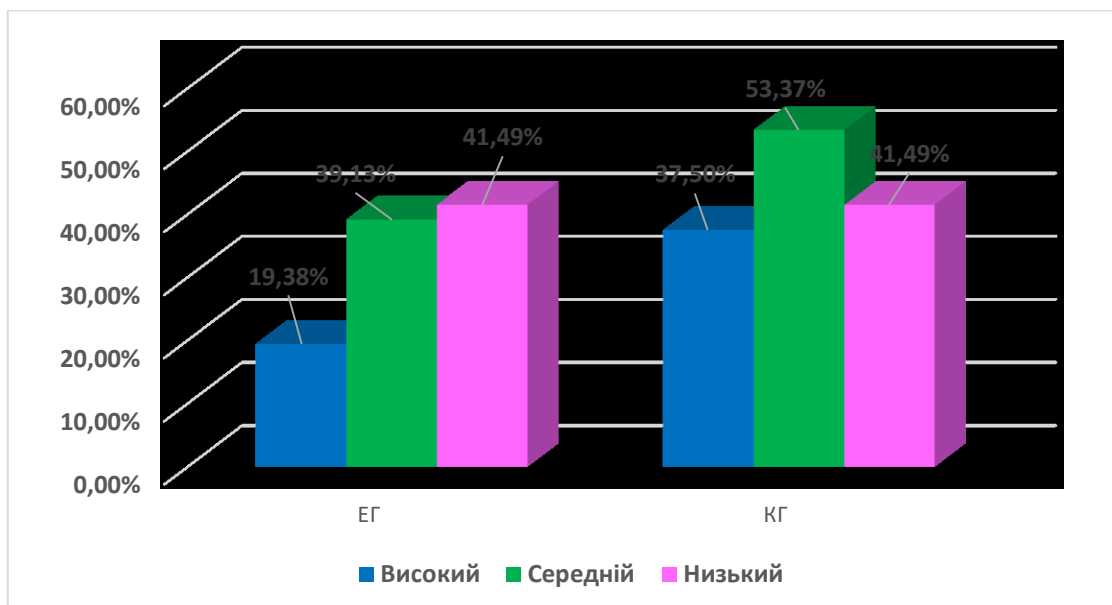


Рис. 5.7. Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності за практично-діяльним компонентом (формувальний етап експерименту)

Узагальнення результатів дослідження якості освіти за мотиваційно-особистісним, інтелектуально-пізнавальним та практично-діяльним компонентами готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності показано в таблицях 5.32 та 5.33.

Таблиця 5.32

Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності (формувальний етап експерименту)

Рівні	Експериментальна група		Контрольна група	
	Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)	Середня освіта (Історія)	Філологія (спеціалізація: германські мови та літератури)	Середня освіта (Історія)
Високий	109 (39,49)	116 (42,03)	21 (8,33)	23 (9,13)
Середній	107 (38,77)	111 (40,22)	135 (53,57)	130 (51,59)
Низький	60 (21,74)	49 (17,75)	96 (38,10)	99 (39,28)
Всього	276 (100%)	276 (100%)	252 (100%)	252 (100%)

Графічна інтерпретація результатів дослідження якості освіти за мотиваційно-особистісним, інтелектуально-пізнавальним та практично-

діяльнісним компонентами готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності (констатувальний етап експерименту) показано показано на рис. 5.8.

Таблиця 5.33

**Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності
(формувальний етап експерименту)**

Рівні	Кількість студентів			
	Експериментальна група (ЕГ)		Контрольна група (КГ)	
	абс.	%	абс.	%
Низький	109	19,75	195	38,69
Середній	218	39,49	265	52,58
Високий	225	40,76	44	8,73
Всього	552	100	504	100

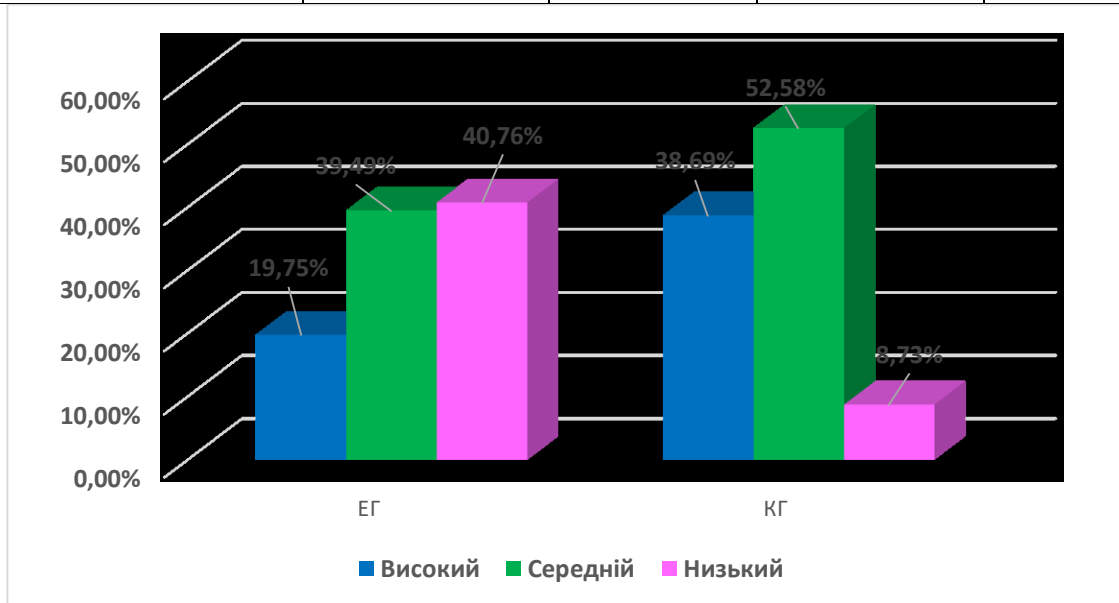


Рис. 5.8. Рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності (формувальний етап експерименту)

Результати діагностики рівнів готовності здобувачів до професійної діяльності узагальнено в табл. 5.34 та рис. 5.9.

Результати діагностики доводять, що високий рівень готовності до професійної діяльності в ЕГ зріс на 38,04 % (від 2,72 % до 40,76 %), натомість у КГ він збільшився лише на 6,55 % (від 2,18 % до 8,73 %); середній рівень готовності в ЕГ знизився на 8,52 % (від 48,01 % до 39,49 %), а в КГ зріс на 6,94 % (від 45,64 % до 52,58 %); найбільш суттєво змінився

низький рівень готовності: в ЕГ знизився на 29,52 % (від 49,27 % до 19,75 %), а в КГ лише на 13,49 % (від 52,18 % до 38,69 %).

Таблиця 5.34

Динаміка рівнів готовності здобувачів до професійної діяльності за результатами дослідно-експериментальної роботи

Групи	Етапи експерименту	Рівні готовності до професійної діяльності та кількість студентів (КС)					
		Низький		Середній		Високий	
		КС абс.	%	КС абс.	%	КС абс.	%
КГ (504)	Констатувальний	263	52,18	230	45,64	11	2,18
	Формувальний	195	38,69	265	52,58	44	8,73
ЕГ (552)	Констатувальний	272	49,27	265	48,01	15	2,72
	Формувальний	109	19,75	218	39,49	225	40,76

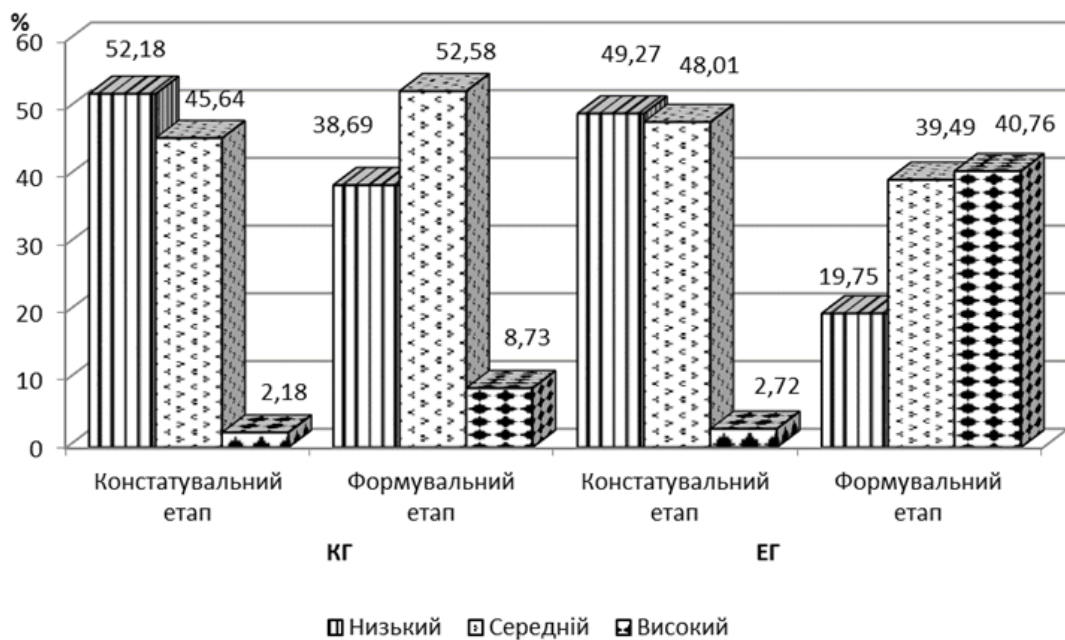


Рис. 5.9. Узагальнені результати діагностики рівнів готовності здобувачів до професійної діяльності

Вірогідність результатів проведеної експериментальної роботи на констатувальному етапі й достовірність експериментальних даних визначено з використанням непараметричного критерію Пірсона χ^2 .

За формулою (3.1) розраховуємо значення $\chi_{емп}^2$ для кожного критерію (табл. 5.25, 5.29, 5.32, 5.36):

Мотиваційно-особистісний $\chi_{емп}^2=152,2182$;

Інтелектуально-пізнавальний $\chi_{емп}^2=146,0479$;

Практично-діяльнісний $\chi_{емп}^2=130,4463$;

Загальний рівень готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності $\chi_{емп}^2=148,8162$;

Таким чином $\chi_{емп}^2 > \chi_{кр}^2(0,05)$, а відтак можна приймати гіпотезу про те, що рівні готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності контрольних і експериментальних груп на формувальному етапі експерименту відрізняється суттєво, що є підтвердженням ефективності системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні.

Аналіз даних за показником «Система управління» теж виявив позитивну динаміку. Анкетування задоволеності викладачів та роботодавців свідчить про підвищення рівня їх задоволеності якістю освіти у ЗВО. Відсоток рівня задоволеності розраховувався як окреме від поділу загальної суми балів усіх відповідей респондентів на загальну кількість відповідей. Для забезпечення сумісності показників ми встановили діапазон їх значень від 2 до 5 балів. Таблиця 5.35 ілюструє динаміку зміни показників якості освіти за напрямом «Система управління».

Таблиця 5.35

Динаміка показників якості освіти за напрямом «Система управління», %

Показники	Експеримент	
	до	після
	36,8	94,1
Задоволеність роботодавців	68,8	100,0
Кількість договорів про співпрацю	14	37
Забезпеченість напрямів освітньої діяльності	86,7	95,4
Зайнятість у позааудиторній діяльності	82,3	93,8
Кількість рекламцій (скарг, приписів та ін.)	9	3

Викладачів, за допомогою системи моніторингу якості вищої освіти, загалом влаштовує якість освіти у ЗВО, вони характеризують його як творчий, професійно спрямований. Зазначено позитивні зміни в тому, що їх «досягнення визнаються і заохочуються адміністрацією», «адміністрація створює умови для підтримки ініціатив», «адміністрація справедливо оцінює результати моєї роботи». Викладачі вважають, що їхня праця організується адміністрацією оптимально.

Оцінки роботодавців задоволеності роботою адміністрації загалом вищі. Вони відзначають позитивні зміни у підготовці майбутніх фахівців, у відкритості адміністрації ЗВО, у створенні відповідних умов. 56,3% роботодавців (опитано 16 осіб) вважають, що вони завжди мають змогу звернутися з питанням до адміністрації, що вони беруть активну участь у виховній та освітній діяльності школи, є «учасниками того, що відбувається».

Аналіз результатів контрольного виміру показників якості освіти показав, що за всіма основними показниками та критеріями оцінки відбулися позитивні зміни за допомогою системи моніторингу якості вищої освіти.

У ЗВО, що взяли участь в експерименті, позитивно змінилися показники якості освіти. Ми пояснюємо це тим, що у процесі вдосконалення діяльності моніторингових служб ЗВО за допомогою системи моніторингу якості вищої освіти відбувалися позитивні зміни у всіх функціях управління: інформаційно-аналітичної, мотиваційно-цільової, планово-прогностичної, регулятивно-корекційної, контрольної-діагностичної та організаційно-виконавчої, що в свою чергу виявило позитивний вплив на підвищення якості освіти. У цьому процесі було враховано функції моніторингу якості освіти (інформаційно-аналітична, контрольна-оцінна, діагностична, коригувальна, управління кадровими ресурсами, інформаційного забезпечення, прогностична, мотиваційно-стимулююча, самоактуалізуюча).

Важливою закономірністю, що виявилася в ході експериментальної роботи, стала залежність якості освіти від проектування освітнього процесу та реалізації варіативного змісту основних освітніх програм, що враховують особистісний потенціал, індивідуальні можливості та професійні пізнавальні

інтереси здобувачів. Отримані в результаті дослідження дані свідчать, що оптимального рівня якості освіти досягають лише ті студенти, які мають можливість вибору змісту освіти, що відповідає їх інтелектуальним, пізнавальним можливостям, інтересам та професійним завданням.

Результати експерименту підтверджують, що якість освіти суттєво підвищується, якщо не здобувач підлаштовується під зміст освіти чи навчальної дисципліни, а ЗВО вибудовує зміст освітньої програми, навчальної дисципліни, спираючись на індивідуально-особистісні особливості здобувачів, специфіку та завдання їхньої професійної діяльності.

Іншою важливою закономірністю є детермінація якості освіти у ЗВО від впровадження у освітній процес сучасних інноваційних технологій, що дозволяють створювати в ході навчальних занять освітнє розвивальне середовище. Це свідчить про те, що професійні знання, навички та вміння, особистісні та професійні якості набуваються та формуються за допомогою спеціально організованих педагогічних умов (організація партнерства викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти; застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти; залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації; розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню).

У ході дослідно-експериментальної роботи також встановлено, що ефективність створення навчального середовища в процесі навчальних занять безпосередньо пов'язана з організаційним аспектом навчання, необхідністю вирішення низки організаційних питань: модульної побудови навчального процесу; раціонального використання різних видів навчальних занять; зменшення кількості здобувачів на одного викладача.

Оптимальне поєднання традиційних та інноваційних технологій проведення навчальних занять дозволило досягти позитивних результатів у підготовці здобувачів експериментальної групи за допомогою розробленої системи моніторингу якості вищої освіти.

Аналіз ходу та результатів дослідно-експериментальної роботи свідчить, що істотний вплив на якість освіти здобувачів надає їх самостійна робота з вивчення навчального матеріалу, відпрацювання конкретних навчальних та професійних завдань. Проведений у ході експерименту моніторинг показав, що в процесі самостійної пізнавальної діяльності здобувачі часто стикаються з труднощами, своєчасне не подолання яких негативно позначається на якості освіти. Основні серед них: складність завдань та завдань, рекомендованих для самостійного вивчення та вирішення, невміння оптимально розподілити час самостійної роботи, нездатність здобувачів самостійно вибрати головне у навчальному матеріалі, що вивчається, спланувати послідовність і систематичність своєї роботи, відсутність оперативної допомоги та консультації від викладача та ін.

Повсякденний педагогічний супровід самостійної діяльності студентів дозволяє вивчати, аналізувати, розвивати та коригувати їх пізнавальну сферу, аудиторну та позааудиторну діяльність, розробляти індивідуалізовані за складністю та змістом завдання, надавати оперативну педагогічну допомогу та консультування з метою посилення їхньої внутрішньої активності з самостійного оволодіння майбутньою професією. У ході експериментальної роботи проводилося вивчення достатності та своєчасності надання педагогічної допомоги та підтримки здобувачам експериментальної та контрольної груп. Встановлено, що переважно педагогічна допомога викладачів була потрібна здобувачам першого, другого та випускного курсів.

Проведення дослідницько-експериментальної роботи показує, що процес удосконалення якості освіти у ЗВО за допомогою розробленої системи моніторингу якості вищої освіти передбачає послідовне здійснення низки конкретних індивідуальних та групових організаційних та педагогічних впливів, об'єднаних у єдину комплексну програму. Основним змістом такої програми є внесення необхідних змін та доповнень до освітньої, методичної, науково-дослідної, виховної та організаційної роботи із здобувачами, створення необхідних умов для реалізації індивідуальних здібностей викладачів та здобувачів у викладацькій та навчально-професійній діяльності.

Результати педагогічного експерименту свідчать про ефективність розробленої системи моніторингу якості вищої освіти, моделі, педагогічних умов та програми формувального етапу експерименту, що підтверджується позитивними результатами сформованих основних показників якості на початок і на кінець експериментальної роботи. Отже, позитивна динаміка, виявлена в ході дослідження, дає підставу вважати, що висунута гіпотеза підтверджена, поставлені завдання вирішені, ціль досягнута.

Дослідно-експериментальна робота показала, що для вдосконалення моніторингу якості освіти ЗВО треба вирішити низку завдань, таких як підвищення кваліфікаційної культури розробників та виконавців моніторингу, його інформатизацію та сертифікацію.

Висновки до п'ятого розділу

Дослідницько-експериментальну роботу проведено поетапно в умовах освітнього процесу з 2020 року до 2023 року. Для репрезентативності вибірки до педагогічного експерименту залучено студентів, науково-педагогічних працівників Львівського національного університету імені Івана Франка, Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького, Хмельницького національного університету, КЗ «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради, Університету Григорія Сковороди в Переяславі, Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ.

Загалом у педагогічному експерименті взяло участь 1056 здобувачів, яких поділено на контрольну й експериментальну групи, зокрема: КГ – 504 здобувача, ЕГ – 552 здобувача.

Експериментальну частину дослідження проведено в ході пошукового, констатувального, формувального та узагальнювального етапів.

Пошуковий етап (2020) присвячено аналізу проблеми моніторингу якості освіти, якості освітнього процесу, зокрема підготовки майбутніх фахівців до професійної діяльності. З'ясовано стан опрацювання проблеми моніторингу

якості вищої освіти, окреслено напрями дослідження; проаналізовано нормативно-правові та нормативно-організаційні документи з порушеної проблеми; виокремлено складові оцінки якості освітнього процесу.

Обґрунтовано, що готовність здобувачів до професійної діяльності є критерієм оцінки ефективності системи моніторингу якості вищої освіти являє собою сукупність ціннісно-мотиваційного, когнітивно-інтелектуального, креативно-діяльнісного, рефлексивно-оцінного компонентів. Диференційовано критерії готовності здобувачів до професійної діяльності, що логічно корелюють із кожним компонентом: спонукально-сенсовий, інформативно-пізнавальний, процесуально-операційний, особистісно-поведінковий. На підставі компонентної структури та критеріальної характеристики констатовано три рівні готовності здобувачів до професійної діяльності: низький, середній та високий

На *констатувальному етапі* (2020 – 2021 рр.) проаналізовано й систематизовано філософську, психолого-педагогічну, науково-методичну літературу; інтерпретовано ключові поняття дослідження; з'ясовано особливості моніторингу якості вищої освіти у ЗВО; вивчено зарубіжний і вітчизняний досвід моніторингу якості вищої освіти; виокремлено сучасні методологічні підходи до моніторингу якості вищої освіти; розроблено й теоретично аргументовано авторську концепцію моніторингу якості вищої освіти у ЗВО; обґрунтовано зміст, структуру, функції моніторингу якості вищої освіти; розроблено систему моніторингу якості вищої освіти у ЗВО; виокремлено й теоретично обґрунтовано педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; створено програму дослідницько-експериментальної роботи; сформовано цілісну методику діагностики готовності здобувачів до моніторингової діяльності; вибрано експериментальну базу та проведено констатувальний етап експерименту.

З'ясовано, що загальний рівень готовності здобувачів до моніторингової діяльності на констатувальному етапі експерименту в КГ й ЕГ відрізняється несуттєво, а саме: високий рівень – ЕГ 10,00 % та КГ 9,73 %; середній (продуктивний) рівень – ЕГ 33,91 % та КГ 33,63 %; низький

(репродуктивний) рівень – ЕГ 56,09 % та КГ 56,64 %, що засвідчує недостатній рівень готовності майбутніх учителів початкової школи до реалізації змісту природничої та громадянської освіти.

На формувальному етапі (2021 – 2023 рр.) упроваджено систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; реалізовано організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти та розроблене навчально-методичне забезпечення для моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні; проведено формувальний етап експерименту; виконано поточний моніторинг рівня готовності здобувачів до моніторингової діяльності; узагальнено результати та скориговано їх; упроваджено основні результати дослідження в педагогічну практику ЗВО.

При розробці програми формувального етапу дослідно-експериментальної роботи з метою перевірки системи моніторингу якості вищої освіти ми виходили з таких положень: готовність до моніторингової діяльності є результатом навчальної діяльності здобувачів з оволодіння знаннями та вміннями, початковим професійним досвідом і проявляється у здатності вирішувати професійні завдання відповідно до кваліфікації; ступінь готовності здобувача до професійної діяльності може бути визначений як міра відповідності досягнутих результатів підготовки меті навчання, заданій кваліфікаційними вимогами. Розробка програми, з метою перевірки системи моніторингу якості вищої освіти, орієнтованої на кінцеву мету підготовки майбутніх здобувачів, передбачає її планування, організацію та проведення в умовах, максимально наближених до реальної виробничої діяльності або таких, що її імітують.

В ЕГ у процесі професійної підготовки застосовано методологічні підходи, загальнодидактичні й специфічні принципи, інноваційні методи, форми, засоби, технології, описані в роботі. У КГ навчання організоване за традиційними методиками. Усі інші умови, які могли впливати на професійну підготовку здобувачів до моніторингової діяльності збалансовано. Викладачі, залучені до реалізації експериментальної програми, створювали умови для підготовки здобувачів до моніторингової діяльності на

інституційному рівні. За результатами формувального етапу експерименту проведено підсумкову діагностику рівня готовності здобувачів до моніторингової діяльності.

На узагальнювальному етапі (2020 – 2022 рр.) систематизовано й статистично оброблено експериментальні дані; сформульовано основні висновки й рекомендації щодо впровадження результатів педагогічного експерименту в процес моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, окреслено перспективи подальшого вивчення проблеми.

Результати діагностики доводять, що високий рівень готовності до моніторингової діяльності в ЕГ зріс на 38,04 % (від 2,72% до 40,76%), натомість в КГ він збільшився лише на 6,55 % (від 2,18% до 8,73%); середній рівень готовності в ЕГ знизився на 8,52 % (від 48,01% до 39,49%), а в КГ зріс на 6,94 % (від 45,64% до 52,58%); найбільш суттєво змінився низький рівень готовності: в ЕГ знизився на 29,52 % (від 49,27% до 19,75%), а в КГ лише на 13,49 % (від 52,18% до 38,69%).

Вірогідність результатів проведеної експериментальної роботи й достовірність експериментальних даних визначено з використанням непараметричного критерію Пірсона χ^2 . Результати формувального етапу експерименту підтвердили правомірність й ефективність системи моніторингу якості вищої освіти та запропонованих організаційно-педагогічних умов, послугувавши підставою для висновку, що мети дослідження досягнуто, сформульовані завдання виконано, гіпотезу верифіковано.

Результати дослідження п'ятого розділу висвітлено в публікаціях автора (Осередчук, 2021; Осередчук, 2021a; Осередчук, 2021c; Осередчук, 2022f; ; Осередчук, 2023; Осередчук, 2023b)

ВИСНОВКИ

Узагальнення результатів наукового пошуку підтвердило вірогідність ключових положень загальної та часткових гіпотез дослідження, засвідчило ефективність розв'язання поставлених завдань і вможливило формулювання відповідних висновків.

1. Опрацювання порушеного питання в науково-педагогічному дискурсі засвідчило, що донині нерозв'язаними та дискусійними є проблеми моніторингу якості вищої освіти. Зокрема, у науково-педагогічній літературі досліджено переважно різні аспекти забезпечення якості вищої освіти в Україні. Змістова сутність і характеристики поняття «моніторинг» недостатньо потрактовані в галузі педагогічної науки, оскільки термін представлений як міждисциплінарний, багатозначний, поліфункційний, що відображає різні аспекти аналізованого феномену. Наукова рефлексія та дискусія зосереджені на обґрунтуванні теоретико-методологічних, концептуальних, методичних засад моніторингу якості вищої освіти. На окрему увагу заслуговують визначення й обґрунтування індикаторів зовнішнього та внутрішнього моніторингу якості вищої освіти, удосконалення науково-методичного забезпечення моніторингової діяльності на інституційному рівні, а також упровадження раціональних ідей зарубіжного досвіду моніторингу якості вищої освіти на різних рівнях. Проблема моніторингу якості вищої освіти, особливо на інституційному рівні, не набула системного вивчення. Потребують дослідницької уваги питання активізації партнерської взаємодії всіх учасників освітнього процесу (стейкхолдерів) щодо проведення моніторингового процесу; розроблення та впровадження інноваційних форм, методів і технологій, навчально-методичного забезпечення моніторингу якості вищої освіти у ЗВО; реалізація об'єктивної діагностики результатів моніторингових процедур на інституційному рівні, коригування отриманих результатів, ухвалення й прогнозування управлінських рішень. На підставі ґрунтовного аналізу джерельної бази та практичного досвіду уточнено сутність ключових понять: «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг в освіті», «моніторинг якості вищої освіти». Згідно з результатами міждисциплінарного аналізу названого феномену, *моніторинг якості вищої освіти на інституційному*

рівні потрактований як цілісний, системний, поетапний, динамічний процес, спрямований на забезпечення якісних змін у підсистемах вищої освіти, відповідно до міжнародних вимог і національних стандартів.

2. Зарубіжний досвід організації моніторингової діяльності в галузі вищої освіти має свої особливості, зумовлені внутрішніми (національними) і зовнішніми (глобальними) чинниками. Серед подібних підходів до проведення моніторингових процедур якості вищої освіти в різних країнах (країни ЄС, Канада, Австралія) виокремлено такі: удосконалення законодавчого забезпечення у сфері моніторингу якості вищої освіти; удосконалення діагностичного інструментарію оцінювання освітньої діяльності ЗВО; посилення взаємодовіри серед стейкхолдерів щодо проведення моніторингу якості надання освітніх послуг; активна співпраця з акредитаційними агенціями й міжнародними організаціями щодо забезпечення якості вищої освіти; реалізація спільних проєктів із забезпечення зовнішнього моніторингу якості вищої освіти; розроблення рекомендацій і стандартів якості вищої освіти; обґрунтування та практична реалізація засобів громадського контролю для моніторингу освітньої діяльності університетів тощо. Водночас у кожній країні існують також певні проблеми моніторингу якості вищої освіти, на розв'язання яких спрямована державна освітня політика, діяльність незалежних інституцій із забезпечення якості вищої освіти, активна участь громадськості. Виявлені особливості вможливили обґрунтування науково-методичних рекомендацій щодо використання раціональних ідей зарубіжного досвіду.

3. Моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні – системний, поетапний, динамічний процес, спрямований на визначення якості освітніх програм і змісту, потенціалу науково-педагогічних працівників, результатів навчання здобувачів, освітніх технологій, ресурсного забезпечення (інформаційного, навчально-методичного, матеріально-технічного). Як системне явище моніторинг охоплює взаємопов'язані підсистеми: «Здобувач», «Викладач», «Роботодавці», «Система управління». Моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні виконує такі функції: інформативно-аналітичну, контрольну-оцінну, діагностичну, коригувальну, управлінську, інформаційно-

комунікаційну, прогностичну, мотиваційно-стимулювальну, самоактуалізаційну. Поетапність цього процесу передбачає: окреслення мети й цілей; планування та підготовку; розроблення програми й діагностичного інструментарію; аналіз та інтерпретацію отриманих результатів; оприлюднення результатів моніторингу; усунення недоліків і прогнозування подальших напрямів розвитку. Обґрунтовано принципи моніторингу якості вищої освіти: науковості; інтегрованості; мобільності; об'єктивності; валідності; діагностико-прогностичної спрямованості; єдності управління та самоуправління; послідовності; гуманізму. Структурно моніторинг якості вищої освіти на інституційному рівні відбувається на таких підрівнях: загальноуніверситетському, факультетському, кафедральному, індивідуальному. Критерії моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні: відповідність стандартам вищої освіти, забезпечення освітнього процесу, досягнення здобувачів вищої освіти, результати освітнього процесу. Показники визначено відповідно до кожної підсистеми.

4. Обґрунтовано та схарактеризовано діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, зокрема, описано оптимальні методи збирання й узагальнення результатів моніторингу якості вищої освіти: поточне спостереження, анкетування, тестування, бесіда (співбесіди), напівстандартизоване інтерв'ю, практичні й лабораторні, творчі роботи, технічні вироби, проекти, курсові та кваліфікаційні роботи, тестування, комплексний, синтетичний аналіз документів, аналіз проблем, аналіз сил впливу, «дерево цілей», оцінювання пріоритетів, вибіркового метод, узагальнення незалежних характеристик, експертного оцінювання, метод фокус-груп та ін. Розроблено авторські анкети (оцінювання пріоритетності педагогічних знань викладачів ЗВО, оцінювання пріоритетності педагогічних вмінь у викладачів ЗВО, дослідження думки викладачів щодо готовності здобувачів до професійної діяльності та якості освіти у ЗВО для корегування в навчальному процесі, аналіз ставлення здобувачів до формування в них готовності до професійної діяльності, визначення рівнів сформованості компонентів готовності здобувачів до професійної діяльності, анкета для здобувачів щодо якості їх підготовки у ЗВО); запитальник напівстандартизованого інтерв'ю з адміністрацією ЗВО; тести (для

вивчення задоволеності персоналу умовами роботи у ЗВО, мотиваційний тест для здобувачів першого курсу, тест мотивації навчання здобувачів) тощо. Узагальненню і систематизації даних, отриманих за результатами збирання інформації, сприяло використання таблиць (оброблення показників робочого навчального плану, інформації щодо якості підготовки випускників, аналіз показників якості кваліфікаційних робіт, аналіз запотребованості випускників тощо); групування, шкалування отриманої інформації, графічні методи та методи математичної статистики.

5. Розроблено й теоретично обґрунтовано концепцію моніторингу якості вищої освіти України на інституційному рівні, що побудована на положенні про те, що моніторинг якості вищої освіти є цілісним, динамічним процесом, який сприяє забезпеченню якісних змін у системі вищої освіти, з огляду на потреби галузі та регіональний контекст, відповідно до міжнародних вимог і стандартів. Концепція охоплює три взаємопов'язані концепти: методологічний, теоретичний, методичний, які сприяють забезпеченню якості освітнього процесу у ЗВО через якість освітніх програм і змісту, якість потенціалу викладацьких кадрів, якість потенціалу здобувачів, якість освітніх технологій, якість ресурсного забезпечення (інформаційного, навчально-методичного, матеріально-технічного). До основних методологічних підходів моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні, на яких базована концепція, належить системний, кваліметричний, діяльнісний, програмно-цільовий, проблемно-орієнтований, особистісний, компетентнісний, бенчмаркінговий. Ефективність концепції забезпечена реалізацією функційної основи побудови системи моніторингу через циклічність етапів: «observation» / спостереження (збирання інформації від внутрішніх і зовнішніх джерел); «orientation» / орієнтування (формування множини можливих варіантів розвитку, оцінювання за сукупністю критеріїв); «decision» / рішення (вибір найкращого плану дій); «action» / дія (практична реалізація вибраного плану дій у формі моніторингу й оброблення інформації).

6. Виявлено й обґрунтовано організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні (залучення стейкхолдерів до моніторингу якості вищої освіти на засадах партнерства; використання сучасних

технологій для моніторингу якості вищої освіти; удосконалення навчально-методичного забезпечення якості вищої освіти). Доведено, що моніторинг якості вищої освіти на основі партнерства різних груп стейкхолдерів має бути вибудований для задоволення потреб учасників освітнього процесу, безпосередньо для підвищення якості діяльності закладу освіти за активної участі всіх учасників освітнього процесу та їх зацікавленості в покращенні якості освітнього процесу. Виокремлено найбільш ефективні сучасні технології для моніторингу якості вищої освіти (інформаційно-комп'ютерні, інтерактивні, тренінгові), використання яких дало змогу контролювати дотримання стандартів вищої освіти й положень нормативно-правових документів; провадити контрольню-аналітичну діяльність (постійне збирання та оброблення відомостей, дослідження якості вищої освіти, спостереження за функціонуванням освітньої системи, налагодження зворотного зв'язку, вивчення ступеня увідповіднення освітнього процесу з очікуваними досягненнями; модернізація управлінської структури ЗВО, формулювання науково аргументованих рекомендацій для ухвалення управлінських рішень, посилення ефективності функціонування вищої освіти); розробляти модель оцінювання якості вищої освіти з використанням сучасних інформаційних технологій, партнерської взаємодії; підвищувати рівень підготовки науково-педагогічних кадрів, що оптимізує отримання якісних освітніх послуг і сприяє конкурентоспроможності. Ефективність виокремлених технологій підтверджена під час участі в різних міжнародних проєктах. Розроблене методичне забезпечення моніторингу якості вищої освіти дало змогу покращити якість діяльності науково-педагогічних працівників, здобувачів, адміністративного й допоміжного персоналу, підвищити ефективність функціонування і розвитку освітнього процесу, удосконалити його зміст, методичку та організацію з метою створення цілісної системи моніторингу якості вищої освіти для успішного моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО та реалізації організаційно-педагогічних умов. Доведено, що зазначені організаційно-педагогічні умови варто реалізувати комплексно, оскільки відсутність хоча б однієї з них може негативно позначитися на рівні організації та на результатах моніторингу.

Розроблено систему моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні як цілісну структуру взаємопов'язаних компонентів, які перебувають у тісній взаємодії та спрямовані на досягнення зазначеної мети. Система містить такі взаємопов'язані компоненти: мету, підсистеми («Здобувач», «Викладач», «Роботодавець», «Система управління»), об'єкти (відповідність стандартам вищої освіти, забезпечення освітнього процесу, досягнення здобувачів вищої освіти, результати освітнього процесу), інструментарій, організаційно-педагогічні умови, етапи, результати моніторингу якості вищої освіти й прогнозування управлінських рішень. Уточнено діагностичний інструментарій моніторингу якості вищої освіти для інституційного рівня.

Експериментально перевірено ефективність розробленої системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні. Основними критеріями оцінювання ефективності системи моніторингу якості вищої освіти на інституційному рівні послуговували показники підсистеми «Здобувач», які характеризують їхні досягнення (особистісні, навчальні, професійні), готовність до професійної діяльності.

Результати діагностики доводять, що високий рівень готовності до професійної діяльності в ЕГ зріс на 38,04 % (від 2,72% до 40,76%), натомість у КГ він збільшився лише на 6,55 % (від 2,18 % до 8,73 %); середній рівень готовності в ЕГ знизився на 8,52 % (від 48,01 % до 39,49 %), а в КГ зріс на 6,94 % (від 45,64 % до 52,58 %); найбільш суттєво змінився низький рівень готовності: в ЕГ знизився на 29,52 % (від 49,27 % до 19,75 %), а в КГ лише на 13,49 % (від 52,18 % до 38,69 %).

Вірогідність результатів проведеної експериментальної роботи й достовірність експериментальних даних визначено з використанням непараметричного критерію *Пірсона* χ^2 . Результати формувального етапу експерименту підтвердили правомірність та ефективність системи моніторингу якості вищої освіти, а також запропонованих організаційно-педагогічних умов, послугувавши підставою для висновку, що мети дослідження досягнуто, сформульовані завдання виконано, гіпотезу верифіковано.

7. Розроблено й упроваджено в освітній процес ЗВО навчально-методичне забезпечення, а саме: навчально-методичні посібники (у співавторстві) «Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах Європейських стандартів та рекомендацій», «Акредитація освітніх програм (за матеріалами проєкту QUAERE)»; модуль «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: ключові засади» у межах курсу «Вдосконалення викладацької майстерності» для професійного розвитку педагогічних працівників (<https://utterly.education/>; <http://surl.li/nhker>); електронний навчально-методичний комплекс дисципліни «Моніторинг якості освіти» (для магістрантів педагогічної освіти); навчально-інструктивні матеріали до проведення практичних занять і використання засобів контролю, проведення тренінгів для підготовки науково-педагогічних працівників, експертів з акредитації освітніх програм, керівників експертних груп та здобувачів до моніторингового оцінювання якості знань («Забезпечення якості вищої освіти та внутрішня система оцінювання якості освіти»); програма спецсемінару «Проектування та розробка тестових середовищ для соціально-гуманітарних дисциплін в освітніх системах»; структурно-логічні схеми, що розкривають логіку вивчення розділів і тем навчальної дисципліни «Педагогіка і психологія»; технологічні карти як інструментарій інформаційно-аналітичної та оцінно-аналітичної діяльності зі збирання, аналізу, оцінювання, експертизи й узагальнення інформації про стан якості освіти у ЗВО та в системі його забезпечення; розроблено програму рейтингового оцінювання якості підготовки фахівців, що зважає на вимоги роботодавців до випускників.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Серед перспективних напрямів подальших студій виокремлено такі: обґрунтування концептуальних засад постакредитаційного моніторингу якості вищої освіти; порівняння світових систем моніторингу якості вищої освіти; вивчення технологічних засад забезпечення моніторингової діяльності на різних рівнях системи вищої освіти; аналіз психолого-педагогічних засад формування мотивації та готовності учасників освітнього процесу до моніторингових процедур; удосконалення форм і методів моніторингу діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абакумова О.О. (2012). Історичний підхід до рефлексії феномена дистанційної освіти. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Філософія. Психологія. Педагогіка*, 2, 3–10.
2. Авшенюк Н.М. (2015). *Тенденції розвитку транснаціональної вищої освіти у другій половині ХХ – на початку ХХІ ст.*: монографія; за наук. ред. Лещенко М.П. К.: Інститут обдарованої дитини.
3. Авшенюк Н.М. (2020). *Особливості розвитку транснаціональної вищої освіти в Австралії наприкінці ХХ - початку ХХІ століть*. Взято з https://lib.iitta.gov.ua/6029/1/%D0%90%D0%B2%D1%88%D0%B5%D0%BD%D1%8E%D0%BA_%D0%9D.%D0%9C..pdf
4. Адаменко О.В. (2013). Методологія формування джерельної бази історико-педагогічного дослідження. *Педагогічний дискурс*, 15, 10–13.
5. Азізова К. (2016). Етапи моніторингу якості освіти у вищому навчальному закладі. *Витоки педагогічної майстерності*. 17. 3–120.
6. *Академічний тлумачний словник української мови* (2020). Взято з <http://sum.in.ua/>
7. *Акредитація в системі вищої освіти Канади: корисні ідеї для України* (2019). Взято з <https://kvit.ukma.edu.ua/2019/12/%D0%B0%D0%BA%D1%80%D0%B5%D0%B4%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F-%D0%B2-%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D1%96-%D0%B2%D0%B8%D1%89%D0%BE%D1%97-%D0%BE%D1%81%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8-%D0%BA%D0%B0/>
8. Албул, І. (2023). Людські ресурси як критерій оцінювання якості освітньої програми. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*, (3), 95–104.
9. Александров Ю. В., Гель А. П. & Семаков Г. С. (2002). *Кримінологія: Курс лекцій*. К.: МАУП.
10. Андрощук О.В. (2014). Інформаційні технології та їх вплив на

розвиток суспільства. *Центр воєнно-стратегічних досліджень Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського*. 1(50), 42-47.

11. Андрущенко, В. П. (2004). *Роздуми про освіту*. Київ: Знання України.

12. Андрущенко, В. П. (2020). *Феномен освіти*. Суми : Університетська книга.

13. Андрущенко, В. П., Зязюн, І. А., Кремень, В. Г., Максименко, С. Д., & Ничкало, Н. Г. (2003). *Неперервна професійна освіта: філософія, педагогічні парадигми, прогноз*. Київ: Наукова думка.

14. Анненкова І. (2012). *Моніторинг якості освіти у ВНЗ: кваліметричний підхід. Витоки педагогічної майстерності*. Серія : Педагогічні науки, 10, 9-15.

15. Анненкова І. П. (2016). *Теорія і методика моніторингу якості професійної діяльності науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів*: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06. Старобільськ. 505.

16. Арістотель. (2000). *Політика* / Пер. з давньогр. та передм. О. Кислюка. К.: Основи.

17. Ашумов В. Р. (2010) *Якість освіти у ВНЗ*. К.: Наукова думка.

18. Ащанулов В. В. (2016). *Інформаційні технології в системі моніторингу галузей національного господарства*. *Вісник Одеського національного університету*. Серія : Економіка. 21, 7(1), 26-29.

19. Баранова П. Є. (2003). *Якість освіти*. К.: Б.В.

20. Бех І. Д. (2003). *Виховання особистості*: у 2-х кн. : навч.-метод. посіб. К.: Либідь.

21. Бегей В. М. (1994). *Демократизація управління освітою*. Тернопіль: МІК.

22. Байдацька Н. М. (2007). *Педагогічні умови моніторингу якості навчальних досягнень студентів у вищих навчальних закладах недержавної форми власності*: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Вінниця. 220.

23. Бакатанова В. Б. (2022). Моніторинг якості професійно-педагогічної діяльності та визначення критеріїв для його здійснення. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*, 75, 13–21
24. Банзелюк І. (2021). *Розвиток маркетингового потенціалу закладів вищої освіти на засадах бенчмаркінгу*. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії. Вінниця. 335.
25. Бахрушин В.Є. (2013). *Що таке якість вищої освіти і як її вимірюють?* Взято з <http://education-ua.org/ua/articles/100-shcho-take-yakist-vishchoji-osviti-i-yak-jiji-vimiryuyut>
26. Бех І.Д. (2001). Почуття цінності іншої людини як моральний пріоритет особистості. *Початкова школа*, 12, 32–35.
27. Беленька, Г. В., Коваленко О. В., Шинкар Т. Ю. (2020). Якість дошкільної освіти в Україні та країнах ЄС: параметри виміру та методичний супровід. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 72, Т. 1. 33–39
28. Биков В. Ю. Спирін О. М., Білощицький А. О., Кучанський О. Ю., Діхтяренко О. В., Новицький О. В. (2020). Відкриті цифрові системи в оцінюванні результатів науково-педагогічних досліджень. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 75 (1), 294–315
29. Биков В.Ю. (2009). *Моделі організаційних систем відкритої освіти*. Монографія. К.: Атіка.
30. Білик О. О. (2009). *Інформаційна технологія моніторингу якості загальноосвітніх навчальних закладів*: автореф. дис. ... канд. техн. наук: 05.13.06. Черкаси. 19.
31. Білокопитов В. І. (2010). Взаємозв'язок процесів інтернаціоналізації вищої освіти та забезпечення її якості на європейському освітньому просторі. *Вища освіта України*, 1 (19), 41–47.
32. Білокопитов В. І. (2011). Діяльність Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти у контексті Болонського процесу. *Теоретичні питання культури, освіти та виховання* : зб. наук. пр. К. : КНЛУ, 44, 172–176.

33. Білокопитов В. І. (2009). Інтернаціоналізація вищої освіти та забезпечення її якості як пріоритетні завдання сучасного етапу розвитку Болонського процесу. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 1, 157–165.

34. Білокопитов В.І. (2013). Забезпечення якості вищої освіти: європейський рівень співпраці. *Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології*, 4 (30), 85–92.

35. Біляковська О. О. (2021). Якість університетської освіти як предмет моніторингу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, (198), 16–19.

36. Біляковська О. О., Біницька К. М. (2023). Студентоцентризований підхід як нова парадигма якості освітнього процесу у закладах вищої освіти. *Гуманітарний форум*, 1(1), 10–15.

37. Бобак Н. В. (2019) *Моніторинг якості освіти: міжнародний досвід*. Взято з www.ipro.if.ua/files/IM/MON/Bobak.pdf

38. Бобак, Н. В., Мартинюк, О. В. і Марочко, Н. М. (1994). *Моніторинг якості освіти: міжнародний досвід*. Взято з <https://www.ipro.if.ua/files/%D0%86%D0%9C/MON/Bobak.pdf>

39. Бодненко Д.М., Жильцов О.Б., Лещинський О.Л., Мазур Н.П. (2014). *Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник*. К.: Київський університет імені Бориса Грінченка.

40. Бойко Г. В. (2012). Шляхи реалізації основних пріоритетів розвитку архівної галузі (впровадження інформаційних технологій). *Архіви України*, 5(281), 47-53.

41. Бойко М. М. (2019). Студентоцентризоване навчання в процесі управління якістю професійної підготовки майбутнього вчителя. *Journal «ScienceRise: Pedagogical Education»*. Kharkiv, 4 (31), 41–45

42. Бойчук І., Болух В., Козаченко Г., Процюк І. (2022). Створення моделі управління науково-освітнім середовищем у закладі фахової передвищої освіти. *Нові технології навчання*. 96, 26–34

43. Бойчук Ю. Д., Боярська-Хоменко А. В. (2022). Інноваційна діяльність керівника закладу вищої освіти в системі внутрішнього управління якістю. Засоби навчальної та науково-дослідної роботи, [S.1.], 58, 7–16.

44. Бойчук, Ю. Д., & Гавриш, І. В. (2021). Якість освіти в контексті постнекласичної парадигми як відповідь на виклики сьогодення. Вісник Національної академії педагогічних наук України, 3(2), 1-10.

45. Борова Т. А. (2006). Використання моделі коучингу із залученням моніторингових технологій. *Директор школи, ліцею, гімназії* : Всеукр. наук.-практ. журн, 6, 69–73.

46. Борова Т. А. (2008). Результативність використання нових технологій в управлінні педагогічним процесом у ВНЗ. *Новий колегіум*, 5, 18–26.

47. Борова Т. А. (2008а). Модель управління педагогічною діяльністю викладача ВНЗ. *Імідж сучасного педагога*, 3–4 (82–83), 85–89.

48. Борова Т. А. (2011). *Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу* : монографія. Харків : Компанія СМІТ.

49. Босак А. О. (2011). Передумови формування системного підходу до менеджменту. *Вісник нац. ун-ту «Львівська політехніка»*. Серія : Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення та проблеми розвитку, 714, 38–47.

50. Боснюк В. Д. (2020). *Математичні методи в психології: Курс лекцій*. Харків: НУЦЗУ

51. Бутенко А. & Єременко О. (2021а). Роль гаранта в процесах забезпечення якості на етапі формування освітньої програми. *Міжнародний науковий журнал університетів та лідерства*, (11), 45-60.

52. Бутенко А., Єременко О. (2021) Правовий статус, професійний та демографічний портрет гаранта освітньої програми. *Право України*, 2, 171-185.

53. Бушак Г. А. (2011). Тест як інструмент вимірювання навчальних досягнень студентів. *Вісник національного університету «Львівська*

політехніка»: Інформатизація вищого навчального закладу, 703, 60-64.

54. Вакалюк Т. А., Іванова С. М., Кільченко А. В. (2021). Вітчизняний досвід використання інформаційно-цифрових технологій для оцінювання результативності науково-педагогічних досліджень. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 198, 19–24.

55. Валенкевич Л.П., Фінкельштейн О.В. (2013). Аналіз сучасних рейтингів вищих навчальних закладів як інструменту оцінки якості вищої освіти. *Теорія та практика державного управління*. 3 (42). 1–8.

56. Варенко В.М. (2014). *Інформаційно-аналітична діяльність*: Навч. посіб. К.: Університет «Україна».

57. Василькова Н.В (2020). *Система акредитації в сфері вищої освіти в Німеччині* Взято з <https://core.ac.uk/download/pdf/43282137.pdf>

58. *Великий тлумачний словник сучасної української мови* : 250000 / уклад. та голов. ред. В. Т. Бусел. (2005). Київ; Ірпінь: Перун.

59. Вербицька С. (2010). Забезпечення якості вищої освіти в умовах інтернаціоналізації глобального освітнього простору. *Порівняльно-педагогічні студії*, 3–4, 78–86.

60. Вишневський О. (2006). *Теоретичні основи сучасної української педагогіки*: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. Дрогобич: Коло.

61. Вища освіта України і Болонський процес : навч. посіб. / за ред. В.Г. Кременя. Авторський колектив: М.Ф. Степко, Я.Я. Болюбаш, В.Д. Шинкарук, В.В. Грубінко, І.І. Бабин. (2004). Тернопіль: Навчальна книга–Богдан.

62. Вікторов В. Г. (2005). *Управління якістю освіти: соціально-філософський аналіз* : монографія. Дніпропетровськ : Пороги.

63. Віхи становлення, (2022). URL: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/%D0%9F%D1%80%D0%BE-%D0%BD%D0%B0%D1%81-%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%96%D1%8F-%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D1%96%D1%8F-5.pdf>

64. Вознюк О.В. (2009). *Цільові орієнтири розвитку особистості у*

системі освіти: інтегративний підхід: Монографія. Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка.

65. Воротникова І. П. (2018). Використання ІКТ для моніторингу і оцінювання знань в е-навчанні. *Web of Scholar*. 6(24), 1. 94-96.

66. Гаєвський Б. А. (1997). *Основи науки управління*. К.: Наукова думка.

67. Гаркуша С.В. (2019). *Методи математичної статистики в педагогічних дослідженнях*. Чернігів.

68. Гириловська І .В. (2021). *Теоретичні і методичні основи моніторингу якості професійної підготовки майбутніх кваліфікованих робітників*. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04. Київ. 549.

69. Гончаренко, С. (2008). Фундаменталізація освіти як дидактичний принцип. *Шлях освіти*, 2, 2–6.

70. Гончаренко, С.У. (2000). Професійна освіта. Київ: Вища школа.

71. Горбунов В. В., Петров Д. В. (2017). Вдосконалення автоматизованої системи оцінювання рівня знань студентів «ZELIS». *Новітні комп'ютерні технології*. Кривий Ріг : Видавничий центр ДВНЗ «Криворізький національний університет», XV, 281.

72. Грень Л.М., Вавренюк С.А., Алієва П.І. (2021). *Сучасна освіта України: державно управлінський аспект: монографія*. Харків: Видавництво Іванченка І.С., 238.

73. Гречаник О. Є., Григораш В. В. (2019). *Організація внутрішнього аудиту в закладі загальної середньої освіти : монографія*. Харків : Основа, 143 с. (Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 10 (201).

74. Гриневич Л. (2014). Холістичний підхід до моніторингу якості освіти. *Освітологія*, 3, 70–75.

75. Гринькевич О. С. (2017). Інституційне середовище забезпечення якості системи вищої освіти: міжнародний і національний аспекти. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Міжнародні економічні відносини та світове господарство, 15(1), 84-90.

76. Гриньова М. В., Дорохова Н. Г., Жамардїй В. О. (2022). Характеристика дидактичних умов моніторингу якості освіти майбутніх магістрів стоматології у навчальному середовищі університету. Витоки педагогічної майстерності, 30, 80–88.

77. Гриньова М., Басенко Р. (2023). Гуманістична філософія цілісної освіти Григорія Сковороди у траєкторіях інноваційного розвитку «SOFT SKILLS» у системі компетентностей педагогічного працівника. Розвиток гуманістичних ідей у неперервній освіті: від Григорія Сковороди до сучасного педагога-новатора: колект. наук. Монографія. Полтава; Київ: ПАНО ім. М. В. Остроградського, 44–52. URL: http://pano.pl.ua/images/FILES/pidrozdily/kafedra_pedmaisternosti/biblioteka/mo_nografiia_skovoroda_2023.pdf

78. Гриньова М., Кононова М. (2021). Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді: монографія. Полтава. Астроя, 354 URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/handle/123456789/19692> ISBN 978-617-7915-64-4

79. Гринюк С. П., Заслужена А. А. (2020). Моніторингові дослідження у галузі вищої освіти: національний та наднаціональний виміри. Вісник післядипломної освіти. «Серія «Педагогічні науки», 13(42), 38–58.

80. Грищенко С.В. (2019). *Самовдосконалення особистості*: монографія. Чернігів: НУЧК імені Т.Г. Шевченка.

81. Гуменикова, Т.Р. (2008). Стан підготовки фахівців педагогічної освіти до особистісно-орієнтованого виховання в контексті євроінтеграції. *Наука і освіта*, 8-9, 133–138.

82. Гуревич Р., Лазаренко Н., Опущко Н. (2020). Цифровізація освіти як фактор осучаснення роботи навчальних закладів. Освіта ХХІ століття: реалії, виклики, тенденції розвитку: колективна монографія. Nameln: InterGING, 523–540.

83. Гутник Г. В. (1999). Інформаційне забезпечення системи якістю освіти. *Інформатика та освіта*. 1. 7-12.

84. Дебич М.А. (2019). *Теоретичні засади інтернаціоналізації вищої*

освіти: міжнародний досвід: монографія. Ніжин: ПП Лисенко.

85. Денисова А. (2020). Організаційно-педагогічні умови моніторингу якості підвищення кваліфікації фахівців у галузі професійної (професійно-технічної) освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 31 (3), 132–138.

86. Дибкова Л. (2016). *Теоретико-методичні засади системи оцінювання результатів навчальної діяльності студентів економічних спеціальностей*. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук. 13.00.09. Київ. 465.

87. Дияк О.В. (2013). Есе як складова мовного портфоліо фахівця. *Науковий часопис НПУ ім.М.П.Драгоманова*. Серія 8.Філологічні науки (мовознавство), 5, 55-61.

88. Дмитренко Г.А. (1999). *Стратегический менеджмент в системе образования*: Учеб. пособие. К. : МАУП.

89. Доброскок І. (2008). Моніторинг якості вищої освіти: дефінітивний аналіз. Взято з http://www.nbuv.gov.ua/portal/Soc_Gum/Gvprkhdpi/2008_16/50-57.pdf

90. Довгань Л.Є., Малик І.П, Мохонько Г.А., Шкробот М.В. (2017). *Менеджмент організацій*: навчальний посібник для студентів-магістрів галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Менеджмент і бізнес-адміністрування». Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського.

91. Дольська О. О. (2012). Епістемологічні основи трансдисциплінарного підходу в сучасній освіті. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 1. 16–22.

92. Дубасенюк, О.А. (2009). Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки. *Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики*. Житомир: ЖДУ ім. І. Франка. 14-47.

93. Дупак Н.В. (2014). Система забезпечення якості вищої освіти у країнах Західної Європи і США. Оновлення змісту, форм, методів навчання і виховання в закладах освіти. *Наукові записки Рівненського державного*

гуманітарного університету, 9 (52), 25–32.

94. *Енциклопедія освіти* / Акад. пед. наук України; головний ред. В. Г. Кремень. (2008). К.: Юрінком Інтер.

95. Євсюков О. Ф. (2004). Педагогічне мислення викладача вищого навчального закладу. *Теорія і методика навчання та виховання*, 13, 65-68.

96. Євтух, М. Б. (2010). *Інноваційні методи оцінювання навчальних досягнень*: монографія. К.: КНЕУ.

97. Єльнікова Г.В. (2004). *Основи адаптивного управління (тексти лекцій)*. Х. : Основа.

98. Єльнікова Г. (2008). Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. Взято з http://www.nbuu.gov.ua/e-journals/ttmuo/2008_1/08egvonz.pdf

99. Єременко І. В. (2019). Тенденції інтернаціоналізації забезпечення якості у європейському просторі вищої освіти [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка. Суми, 20 .

100. Єчкало Ю. В. (2012). Сервіси Google як складова частина навчального середовища з фізики. *Хмарні технології в освіті* : матеріали Всеукраїнського науково-методичного Інтернет-семінару (Кривий Ріг – Київ – Черкаси – Харків, 21 грудня 2012 р.). Кривий Ріг : Видавничий відділ КМІ. 140.

101. Жигочька Н. В. (2002). *Моделювання, оцінка та менеджмент якості освітніх послуг*: автореф. дис. ... канд. екон. наук: 08.03.02 / Київ. 19.

102. Жилияєв І.Б. (2015). *Вища освіта України: стан та проблеми*. К.: Науково-дослідний інститут інформатики і права Національної академії правових наук України, Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України.

103. Забезпечення якості освіти (2020). Взято з <https://www.kpi.kharkov.ua/ukr/osvita/yakist-osviti-v-universiteti-2/yakist-osviti-v-universiteti/>

104. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014. № 1556-VII із

змінами.

105. Закон України «Про вищу освіту», 2014, № 1556-VII, Розділ V, ст. 16-18.

106. Закон України «Про внесення змін до деяких законів України щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти» № 392-IX від 18.12.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/392-20#Text> (дата звернення: 15.11.2022).

107. Закон України «Про освіту» (2017).

108. Згуровський М. З. (2006). Болонський процес: головні принципи та шляхи структурного реформування вищої освіти України : навчально-методичне видання. К. : НТУУ «КПІ»

109. Зінченко В. О. (2012). Моніторинг якості організації навчального процесу ВНЗ. *Вісник Луганського нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. Педагогічні науки*, 15(1), 30– 39.

110. Зінченко В. О. (2012а). Теоретичні основи моніторингу управління якістю навчального процесу ВНЗ. *Науковий вісник Донбасу*. 1(17). Взято з <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN17/index.htm>

111. Зінченко В., Горбунова Л., Курбатов С., Мелков Ю. (2020). Стратегії вищої освіти в умовах інтернаціоналізації для стійкого розвитку суспільства: методичні рекомендації. Київ: Прінтеко, 107.

112. Зінченко О., Погребняк А., Горська С. (2020). Якість діяльності закладів вищої освіти: нормативне регулювання та система внутрішнього управління. *Соціально-економічні проблеми і держава*. 1 (22), 25–35.

113. Зінковський Ю.Ф. (2009). Якість освіти – запорука громадської довіри до ВНЗ у контексті сучасних завдань педагогіки. *Вісник НТУУ «КПІ»*, 2, 7-12.

114. Зязюн, І. А. (2003). Філософія неперервної професійної освіти і сучасні психолого-педагогічні парадигми. Київ: Наукова думка.

115. Зязюн, І.А., Крамущенко, Л.В.,& Кривонос, І. Ф. (1997). Педагогічна майстерність. Київ: Вища школа.

116. Іванюк, І. (2004). Міжнародні порівняльні дослідження як

інструмент моніторингу якості освітніх систем. *Моніторинг якості освіти : світові досягнення та українські перспективи*. К.: К.І. С.

117. Ізбаш С. С. (2007). *Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету* : дис... канд. наук: 13.00.04. Мелітополь. 178.

118. Ілійчук Л.В. (2022). Феномен якості вищої освіти у сучасному науковому дискурсі. Проблеми освіти: збірник наукових праць. Електронне видання ДНУ «Інститут модернізації змісту освіти», 2 (97), 5–22.

119. *Інформаційно-аналітична довідка про результати опитування щодо стану використання технологій дистанційного навчання у закладах вищої освіти України у 2020/2021 навчальному році* : Державна служба якості освіти України. (2020). Взято з <https://sqe.gov.ua/wp-content/>

120. *Історія моніторингу в освіті*. (2021). Взято з http://timo.com.ua/wiki/index.php/%D0%86%D0%A1%D0%A2%D0%9E%D0%A0%D0%86%D0%AF_%D0%9C%D0%9E%D0%9D%D0%86%D0%A2%D0%9E%D0%A0%D0%98%D0%9D%D0%93%D0%A3_%D0%92_%D0%9E%D0%A1%D0%92%D0%86%D0%A2%D0%86

121. Ішутіна О. Є. (2014) Е-портфоліо засобами Google Apps у структурі моніторингу лінгвометодичної компетентності студентів-філологів. *Новітні комп'ютерні технології спецвипуск «Хмарні технології навчання»*, XII, 96-99.

122. Іщенко, В. (2015). Готовність до професійного самовдосконалення студентів як фактор забезпечення високої якості освіти. *Витоки педагогічної майстерності*, 16, 103–110.

123. Калашнікова С. А., Скиба Ю. А., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. (2022). Забезпечення якості підготовки докторів філософії за спеціальністю «011 Освітні, педагогічні науки» в інституті вищої освіти НАПН України: Наукова доповідь на засіданні Президії НАПН України 19 травня 2022 р. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 4(1), <https://doi.org/10.37472/v.naes.2022.4141>

124. Калініна Л. (2017). Науковий дискурс сучасних методологій

організаційного механізму управління в сфері освіти. *Рідна школа*, 1–2, 8–17.

125. Калінічева Г. (2022). Академічна автономія: відповідальність університету за якість вищої освіти. *Освітологічний дискурс*, 36 (1), 39–73

126. Капченко Р.Л. (2012). Вхідний контроль як засіб підвищення якості професійного навчання. *Ринок праці та зайнятість населення*, 1, 23–26.

127. Касьянова О. Волобуєва Т. (2004). Управлінський супровід моніторингу якості освіти. Х.: Основа.

128. Кириленко О. І. (2010). Моніторинг навчальних досягнень студентів. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*, 13, 95-99.

129. Кириленко Я. О., Галіцан О. А., Хіль О. М. (2021). Управління якістю вищої освіти в умовах євроінтеграційних процесів. *Український педагогічний журнал*, 2. 103–112

130. Кінаш І. (2011). Якість освіти як результат, процес та освітня система. *Науковий вісник НЛТУ України*. 21(5). 363–367.

131. Кісіль М. (2008). Якість вищої освіти як предмет філософського аналізу: автореф. дис. канд. філол. наук: 09.00.10. К. 20.

132. Кічула М. Я. (2013). Розвиток моніторингу якості освіти у навчальних закладах Польщі (друга половина ХХ – початок ХХІ століття) : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01. Дрогобич. 20.

133. Кляшторний О.М. (2013). Інтегративні критерії якості вищої освіти. *Вісник Київського Національного університету ім. Тараса Шевченка. Політологія, Філософія*, (1) 111, 14–17.

134. Комарова Л. О. (2015). Організація комплексного моніторингу ситуативного інформаційно-комунікаційного кластеру у кризовій ситуації. *Телекомунікаційні та інформаційні технології*, 3, 14-19.

135. *Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи* : Б-ка з освіт. політики / Н.М. Бібік, Л.С. Ващенко, О.І. Локшина, О.В. Овчарук, Л.І. Паращенко. (2004). К.: К.І.С.

136. *Конкурентні моделі управління якістю вищої освіти у ХХІ*

столітті : монографія / [Д. Г. Лук'яненко, Л. Л. Антонюк, Н. В. Василькова, Д. О. Ільницький та ін.]; за ред. д.е.н., проф. Д. Г. Лук'яненка та д.е.н., проф. Л. Л. Антонюк. (2019). К. : КНЕУ.

137. *Концепція розвитку освіти України на період 2015 - 2025 років*. (2014). Взято з <https://www.olx.ua/d/uk/obyavlenie/kvartira-srbniy-dm-truskavets-z-25-01-2023-IDOYqEP.html>

138. Котелянець В. (2019). *Інформаційна технологія моніторингу навколишнього середовища на базі концепції інтернету речей 05.13.06 – «Інформаційні технології»*. Дисертація кандидата технічних наук. Кропивницький. 162.

139. Кравченко О. І. (2019). Стратегічні напрями з підвищення якості освіти університетів України. *Інноваційна педагогіка*, 3(19), 160–164

140. Кремень, В. Г. (2008). *Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору*. Київ: Педагогічна думка.

141. Кремень, В. Г. (2005). *Освіта і наука в Україні – інноваційні аспекти. Стратегія. Реалізація. Результати*. Київ: Грамота.

142. Кретович С. (2012). *Наукові засади моніторингу розвитку вищого навчального закладу I - II рівня акредитації: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.06*. К. 20.

143. Крижко В.В. (2013). Системний підхід до управління університетом. *SWorld*. 1-12. Взято з <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/oct-2013>

144. Круглашов А. (2010). *Європейська інтеграція на початку нового тисячоліття: довідник*. Чернівці: Круглашов.

145. Кузьмінський А. І., Кучай О. В., Біда О. А. (2018). Використання польського досвіду підготовки фахівців з інформатики в системі педагогічної освіти України. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 68 (6), 206–217.

146. Кузьмінський А. І., Кучай О. В., Біда О. А., Чичук А. П., Сігетій І. П., Кучай Т. П. (2021). Дистанційне навчання в підготовці фахівців у закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні*

методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми : збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 60, 50-58.

147. Кузьмінський, А.І. (2005). *Педагогіка вищої школи*. Київ: Знання.

148. Кузьмінський, А.І., & Омеляненко, В. Л. (2008). *Педагогіка*. (3-тє вид.). Київ: Знання-Прес.

149. Кучай О. (2014). Педагогічна майстерність викладача як показник якості освітнього процесу. *Вісник Черкаського Університету*. Серія : Педагогічні науки, 23 (316), 62–65.

150. Лазаренко Н. І. (2019). Концепції розбудови педагогічної освіти в країнах Європейського Союзу на засадах нової філософії освіти. *Освіта для миру (Edicacja dla pokoju)*, 2. 50–61.

151. Лазаренко Н. І. (2019). Сучасні тенденції розвитку системи освіти в країнах ЄС. *Рідна школа*, 3–4, 12–17.

152. Лазаренко Н. І., Гуревич Р. С., Кізім С. С. (2021). Трансформаційні процеси в освіті: методологія, теорія, досвід, проблеми. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*, 3(1), 1–13.

153. Лазаренко Н., Візнюк І. (2023). Моніторинг забезпечення якості професійної освіти педагогів в контексті євроінтеграції. *Порівняльна професійна педагогіка*, 13(1), 11–20.

154. Лазаренко Н., Коровій Д. (2022). Змішане навчання в закладах вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*. 63, 164–171.

155. Лазаренко Н.І., Гуревич Р.С., Ничкало Н.Г. (2021). Інформатизація та цифровізація суспільства у ХХІ столітті: нові виклики для закладів вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 60, 17–29.

156. Лебедик Л. В. (2019). Моніторинг якості системи підготовки та підвищення кваліфікації викладачів вищої школи. *Використання технологій менеджменту якості в управлінні закладами освіти: збірник матеріалів II*

регіональної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 20 листопада 2018 року). Укладачі: Брик Р. С., Дідух Т. Г. Тернопіль, 35–42.

157. Лігоцький, А. О. (1997). *Теоретичні основи проектування сучасних освітніх систем*. АПН України, Ін-т педагогіки і психології проф. освіти. К.: Техніка.

158. Локшина О. І. (2003). Моніторинг якості освіти: світовий досвід. *Педагогіка і психологія. Вісник Нац. академії пед. наук України*, 1 (XXXVIII), 108–116.

159. Локшина О. І. (2004). Становлення та розвиток моніторингу якості освіти: світовий вимір. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи* / за заг. ред. О. І. Локшиної. Київ: К.І.С., 28–39.

160. Луговий В.І. (2012). Економічно-організаційні засади освіти в Україні та світі : порівняльний аналіз. *Педагогіка і психологія*, 1, 64–70.

161. Лукіна Т. (2006). *Моніторинг якості освіти : теорія і практика*. К. : Шкільний світ, вид-во Л. Галіцина.

162. Лукіна Т. О. (2000). Основні принципи функціонування системи моніторингу якості загальної середньої освіти. *Нові технології навчання*, 25, 24–31.

163. Лукіна Т.О. (2008). Моніторинг в освіті. *Енциклопедія освіти*. 519-521.

164. Лукіна Т.О. (2012). Становлення системи моніторингу освітньої галузі в Україні: проблеми та перспективи. *Вересень*, 3-4, 13- 23.

165. Лукіна Т.О. (2020). *Управління якістю загальної середньої освіти: навчально-методичний посібник*. Київ.: Педагогічна думка.

166. Лукіна Т. (2007). Загальні принципи та організаційні засади моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях. *Педагогіка і психологія*, 2, 53–60.

167. Ляшенко О. (2004). Стратегія якості як основа освітньої політики країн світу. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи*. К.: К.І.С.

168. Ляшенко О. І., Лукіна Т. О., Булах І. Є., Мруга М. Р. (2012).

Методика і технології оцінювання діяльності загальноосвітнього навчального закладу: посібник. К.: Педагогічна думка.

169. Ляшенко О. І., Лукіна Т. О., Жук Ю. О., Ващенко Л. С., Гривко А. В., Науменко С. О. (2018). *Теоретико-методичні засади побудови моніторингових систем оцінювання якості загальної середньої освіти: монографія / за ред. О.І. Ляшенка, Ю.О. Жука.* К.: ТОВ «КОНВІ ПРІНТ».

170. Ляшенко О. І. (2004). Концептуальні засади моніторингу якості освіти. *Моніторинг якості освіти: світові досягнення та українські перспективи.* Київ: К.І.С.

171. Ляшенко О. І. (2007). Організаційно-методичні засади моніторингу якості освіти. *Педагогіка і психологія*, 2, 34–40.

172. Марусинець М. & Осередчук О. (2022). Досвід Австрії із забезпечення якості вищої освіти. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія. Міжнародний науковий журнал*, 13 (1), 49-56.

173. Мархлевські В. & Процак О. (2018). *Стратегія розвитку освіти в громаді: практичний poradnik.* К.: Мархлевські В. Процак О.

174. Машкіна С. В. (2000). Зоря ноосфери В. І. Вернадського: педагогічні ідеї та досвід діяльності вченого у вищих закладах освіти. Полтава.

175. Мельничук, О. (2017). Історичні аспекти становлення та організації вищої педагогічної освіти у Великій Британії. *Педагогічний часопис Волині*, 1 (4), 22–26.

176. *Менеджмент організацій»: навчальний посібник для студентів-магістрів галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації «Менеджмент і бізнес-адміністрування» / Укладачі: Л.Є. Довгань, І.П. Малик, Г.А. Мохонько, М.В. Шкробот. (2017). Київ: КПІ ім. Ігоря Сікорського.*

177. *Методика проведення фокус-груп: Методичні рекомендації для студентів спеціальності «журналістика» ВДПУ / Укладач – Лапшин С.А. (2016). Вінниця: ВДПУ.*

178. Михайлик А.М. (2013). Професійні компетентності сучасного

вчителя : порівняльний аналіз українських та австрійських досліджень.

Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології, 7, 14–22.

179. Михайлич О. (2010). Метод фокус-груп у соціологічному супроводі виборчих кампаній. *Політичний менеджмент*, 1, 123-132.

180. Михайльова К. Г. (2010). Якість освіти як теоретична проблема: методологічні підходи до аналізу. *Грані*, 2 (70), 108–113.

181. Мишанська Л.Л. & Позднякова Л.В. (2004). Впровадження шкільного моніторингу. *Управління школою*, 9, 14-21.

182. Мілютіна О. (2009). Концептуальні підходи до полікультурної освіти школярів у розвинутих країнах світу. *Порівняльно-педагогічні студії*, 1, 38–44.

183. Мозальов В. Є. (2017) *Педагогічні умови моніторингу якості підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах* : дис. ... кандидата пед. наук: 13.00.04. Київ. 293.

184. Мозальов, В. Є. (2016). Якість підготовки фахівців у вищих військових навчальних закладах: педагогічні умови моніторингу. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика* : науково-методичний журнал. Київського ун-ту ім. Бориса Грінченка / [голов. ред. Сисоєва С. О.], 1–2 (46–47), 33–38.

185. *Моніторинг та оцінювання якості освіти: навчально-методичний посібник до курсу* / авт.-упоряд. І.В.Єгорова. (2021). Івано-Франківськ.

186. *Моніторинг в освіті*. (2020). Взято з <https://students-library.com/library/read/63018-monitoring-v-obrazovanii-vidy-monitoringa>

187. *Моніторинг об'єктів в умовах апріорної невизначеності джерел інформації* / Бобало Ю.Я., Даник Ю. Г., Комарова Л.О. та ін. (2015). Монографія. Львів: Львів Національний університет «Львівська політехніка».

188. *Моніторинг стандартів якості освіти: світові досягнення та українські перспективи* / за заг. ред. О. Л. Локшиної. (2004). К. : К.І.С.

189. *Моніторинг та оцінка результатів*. (2020). Взято з http://multycourse.com.ua/ua/print_page/module/21

190. *Моніторинг якості освіти.* (2020). Взято з <https://vpu17.dp.ua/navchalna-robota/navchalna-robota.php>
191. *Моніторинг якості освіти: педагогічний аналіз.* (2020). Взято з <https://osvita.ua/school/method/353/>
192. *Моніторинг якості освіти: принципи, форми, вимоги: довідник-посібник* \ Укладачі: Баля С. А., Красовська В. Ю. (2013). Хмельницький: ХОІППО.
193. Мороз С. А. (2019). Результати оцінювання якості вищої освіти студентами українських ЗВО як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління якістю надання освітніх послуг. *Вісник НАДУ. Серія «Державне управління» Соціальна і гуманітарна політика*, 3, 98–106.
194. Мороз С. А. (2022). Якість вищої освіти в контексті експертних оцінок роботодавців Східної України: аналіз результатів опитування та напрями вдосконалення механізмів державного управління. *Ефективність державного управління*, 64, 107–120.
195. Мосьпан Н. (2021). Вища освіта та ринок праці в Україні: десятиліття взаємодії. *Освітологічний дискурс. Економіка освіти та управління освітою*, 32 (1), 20–38.
196. Мурадова В. (2021). *Моделі та інструментальні засоби для експертного оцінювання якості знань в системах дистанційного навчання.* Дис. канд. пед. наук. Харків. 174.
197. Назаров І. (2020). Вища освіта та академічна доброчесність – проблеми поєднання. *Часопис Київського університету права. Юридична освіта*, 3, 408-412.
198. Науково-організаційні засади проектування мережі електронних бібліотек установ НАПН України : монографія / [О. М. Спирін, С. М. Іванова, А. В. Яцишин та ін.]; за наук. ред. проф. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна. (2014). К. : Атіка.
199. Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року. (2013). Взято з <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/344/2013>
200. Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. (2020).

Взято з <https://naqa.gov.ua/>

201. Ничкало Н. (2011) Педевтологічні пошуки в педагогічній науці. *Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки.* 1(33). 16–21.

202. Ніколаєску І. Степанова, Соловей Ю. (2020) Впровадження дистанційного спецкурсу «моніторинг якості освіти: державний контроль в управлінні діяльністю закладів дошкільної освіти». *Інформаційні технології і засоби навчання*, 80 (6), 91–112.

203. Норкіна О. (2022). Особливості управління людськими ресурсами освітнього проєкту. *Сучасні психолого-педагогічні ідеї: збірник наукових та навчально-методичних праць* / гол. ред.: Осадченко І. І., 1, 59.

204. Носовець, Н.М. (2015). Професійна підготовка майбутніх учителів у країнах західної Європи. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки*, 130, 68–72.

205. Огаренко В.М. (2005). *Державне регулювання діяльності вищих навчальних закладів на ринку освітніх послуг*: монографія. К. : НАДУ.

206. Огієнко О.І. (2007). *Андрагогічний підхід у неперервній освіті дорослих* : метод. рек. К.: Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України.

207. Окса М.М. (2007). *Стратегічний менеджмент в освіті*: навч. посіб. Мелітополь : МДПУ.

208. Олексів Г.Д. & Шийка О.І. (2014). Характеристика компетентнісного підходу у навчальному процесі європейських університетів. *Молодий вчений*, 2 (33), 189–193.

209. Олешко А. А. (2020). Удосконалення системи дистанційного навчання у вищій школі в умовах пандемії covid-19. *Матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. «Проблеми інтеграції освіти, науки та бізнесу в умовах глобалізації»* : тези доп., 10 листоп. 2020 р. Київ : КНУТД. 78–79

210. Олешко А. А. (2021). Удосконалення дистанційного навчання у вищій освіті в умовах пандемічних обмежень. *Держ. упр.: удосконалення та розвиток*. Взято з http://www.dy.nauka.com.ua/pdf/1_2021/5.pdf

211. Оніпко В. (2014). Розвиток партнерських взаємин між викладачами і студентами на кафедрі ВНЗ III-IV рівня акредитації. *Витоки педагогічної майстерності*, 14, 193-201.

212. Опар Н. В. (2019). Державне управління забезпеченням якості вищої освіти України в умовах євроінтеграції : дис. ... канд. наук з держ. упр. : 25.00.01. Івано-Франківськ, 249.

213. Оршанський Л.В. (2011). Концептуальні засади розвитку освіти в контексті глобалізаційних викликів. *Теорія та практика навчання фізико-математичних і технологічних дисциплін*, 2, 98–103.

214. Осередчук О. (2021a). Методи та інструменти збору інформації про якість освіти. *Acta paedagogica volynienses*, 6, 161–167.

215. Осередчук О. (2021b). Методологічні підходи до вивчення моніторингу якості освіти. *Матеріали I Міжнародної наук.-практ. Конференції. «Світові виклики сучасній освіті»*. Умань: Громадська організація «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури».

216. Осередчук О. (2021c). Методологія вивчення моніторингу якості освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал /* голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 6 (110), 194-202.

217. Осередчук О. (2021d). Моніторингові дослідження якості вищої освіти за допомогою методів фокус-групи, портфолію, есе. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал /* голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 9 (113), 115-123

218. Осередчук О. (2021e). Наукові підходи для дослідження моніторингу якості освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал /* голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 5 (109), 367-377.

219. Осередчук О. (2021f). Педагогічні умови моніторингу якості освіти закладів вищої освіти в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: наук. журнал /* голов. ред. А. А. Сбруєва, 10 (114), 167-177.

220. Осередчук О. (2021g). Принципи моніторингу якості вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал /* голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 8 (112), 183-189.

221. Осередчук О. (2021h). Стан опрацювання проблеми моніторингу якості освіти ЗВО у сучасному науковому дискурсі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*, 68, 23-30.

222. Осередчук О. (2021i). Сутність системного підходу при розробці та впровадженні системи моніторингу якості освіти. *Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції «Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі»*. Мукачево : МДУ.

223. Осередчук О. (2021j). Функції моніторингу якості вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології : наук. журнал /* голов. ред. А. А. Сбруєва. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 7 (111), 149-158.

224. Осередчук О. (2022). Розвиток моніторингу якості вищої освіти. *Матеріали II Всеукраїнського круглого столу «Педагогічний поступ»*. Луцьк: ФОП Мажула Ю. М.

225. Осередчук О. (2022a). Сутність і структура понять “якість”, “якість освіти”, “моніторинг”, “моніторинг в освіті”, “моніторинг якості вищої освіти”. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки /* гол. ред О. В. Діденко, 2(29), 443-461.

226. Осередчук О. (2022b). Використання наукових підходів для прийняття успішних управлінських рішень керівників зво на основі проведення моніторингу якості вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методика навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: збірник наукових праць*. Вінниця: ТОВ «Друк плюс», 63, 185-192.

227. Осередчук О. (2022c). Забезпечення організації партнерства викладачів і студентів для здійснення якісного моніторингу вищої освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: педагогіка і психологія*, 69, 31-38.

228. Осередчук О. (2022d). Зміст й сутність понять «моніторинг», «якість освіти». *Матеріали Всеукраїнської інтернет-конференції з проблем вищої освіти і науки «Інноваційно-технологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти»*. Миколаїв: СПД Румянцева.

229. Осередчук О. (2022d). Концепція теоретико-методичних основ моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка*, 204, 222-126.

230. Осередчук О. (2022e). Зовнішній та внутрішній моніторинг якості освіти. *Збірник наукових праць: Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 200, 112–116.

231. Осередчук О. (2022e). Модель моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Витоки педагогічної майстерності: журнал (Серія «Педагогічні науки»)*. *Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка*, 29, 175-180.

232. Осередчук О. (2022g). Моніторинг якості освіти ЗВО: педагогічні умови. *Матеріали Другої Міжнародної наук.-практ. Конференції «Світові виклики сучасній освіті»* Умань: Громадська організація «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури».

233. Осередчук О. (2022h). Ретроспективний аналіз розвитку моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Професійний розвиток педагога»*. Рівне: Рівненський державний гуманітарний університет.

234. Осередчук О. (2022i). Ретроспективний аналіз розвитку моніторингу якості вищої освіти. *Вісник післядипломної освіти*, 20(49), 130-149.

235. Осередчук О. (2022j). Формування позитивної мотивації студентів

до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Кропивницький: РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 203, 107-114.

236. Осередчук О. (2023а) *Моніторинг якості вищої освіти в Україні: теоретичні та методичні засади*: монографія / за ред. Квас Олени Валеріївни Черкаси: видавець ФОП Кришталь А. С., 456 с.

237. Осередчук, О. А. (2023) Аналіз показників якості освіти на основі збору первинної інформації. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. Випуск 3 / Ред. кол.: В.Ф. Черкасов, О.А. Біда, Н.І. Шетеля та ін. Кропивницький : Видавництво «Код». 119-122.

238. Осередчук, О. А. (2023b) Організація та проведення експериментального дослідження щодо застосування моніторингу якості освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Наукове видання. Педагогічні науки*. 2 (52), 118-124.

239. Осередчук, О., Кухарський В., & Мазуркевич М. (2018а). *Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах Європейських стандартів та рекомендацій*: посібник. В. Кухарський, М. Мазуркевич та ін.; за ред. В.Кухарського, О.Осередчук. Львів: ЛНУ ім. Івана Франка.

240. Осередчук, О.А. (2021). Аналіз стану внутрішньовузівського моніторингу якості освіти. *Педагогічний поступ: матеріали I Всеукраїнського круглого столу* (Луцьк, 15 листопада 2021 р.). За заг. ред. проф. Пріми Р. М. Луцьк: ФОП Іванюк В. П., 2021.118–121

241. Осередчук, О.А. (2022f). Моніторинг та діагностика готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в аспекті дослідження якості освіти. *Педагогічний поступ: збірник матеріалів ІХ Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Нова українська школа: теорія та практика»* (Луцьк, 17–18 листопада 2022 р.). За заг. ред. проф. Пріми Р. М. Луцьк : ФОП Мажула Ю. М., 119–122.

242. Осередчук, О.А., Бугров В.А., Гожик А.П. & Щеглюк Д.В. (2018). Акредитація освітніх програм (за матеріалами проекту QUAERE) : методичний посібник за заг. ред. Л.В. Губерського. К. : ВПЦ «Київський

університет».

243. Основні види моніторингу. (2020). Взято з <https://studfile.net/preview/6460129/>

244. Оформлення портфоліо. Метод. реком. для викладачів/ Т.О. Кудрявцева, І.В. Коломієць., В.О. Момот. За заг. ред. О.В. Гейко. (2016). Х.: Коледж НФаУ.

245. Паламарчук В. Ф. (1994). Інноваційні процеси в педагогіці. *Педагогічні інновації у сучасній школі*, 4–5.

246. Панфілов О.Ю. (2012). Управління якістю освіти – сутнісний аспект. *Вісник Національної юридичної академії України ім. Ярослава Мудрого*. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія, 4 (14), 16–24.

247. Пасічник Н. О., Яременко Л. І. (2023). Моніторингові дослідження якості освіти в ЦДУ ім. В. Винниченка: набутий досвід, сучасний стан і перспективи. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*, 209, 75–80.

248. *Педагогіка: навчальний посібник* / В.М. Галузяк, М.І. Сметанський, В.І.Шахов. 2-е вид., випр., і доп. (2003). Вінниця: “Книга-Вега”.

249. Пермяков О. А. (2007). *Короткий термінологічний словник з педагогіки* / [укл. О. А. Пермяков, В. В. Морозов]. Кривий Ріг : Видавничий дім.

250. Петриченко Л. О. (2014). *Теоретико-методологічні засади управління якістю освіти у вищому педагогічному навчальному закладі* : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.06. Харків. 599.

251. Пехота, О.М. & Прасол, Н.О. (2015). Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій в умовах інтеграції у світовий освітній простір. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти*, 42 (46), 348–355.

252. Підгурська І., (2010). Особливості формування міжнародних партнерських відносин у сучасній світовій економіці. *Галицький економічний вісник*, 1(26), 5–11.

253. Плачинда, Т. (2015). Професійна підготовка майбутніх фахівців у

контексті євроінтеграції. *Наукові записки*, 141, 70–73.

254. Плисенко Г. П. (2016). Моніторинг якості вищої освіти із застосуванням інформаційних технологій в контексті інтегративної системи реалізації конкурентних переваг: теоретико-методичні аспекти. *Вісник КНУТД*. 2 (97), 71-79.

255. Половченя А.Б (2019). Адміністративно-правовий статус національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. *Юридичний науковий електронний журнал*, 4, 151-153.

256. Попов В. Г. Голубков В. П. (2020). Моніторинг розвитку регіональної системи освіти. *Стандарти й моніторинг в освіті*. 2, 30–32.

257. Приходько В. (2012). Системний підхід до моніторингу якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу. *Теорія та методика управління освітою*, 9. Взято з file:///C:/Users/user/Downloads/ttmuo_2012_9_35.pdf

258. Приходько В. М. (2007). *Моніторинг якості освіти та виховної діяльності навчального закладу*: навч.-метод. посіб. для вчителя. Х. : Вид. Група «Основа», «Тріада+».

259. Приходько В. М., Павлова С. О. (2011). Історія і персоналії становлення моніторингу якості навчання й виховання. *Педагогічна наука та освіта : збірник наукових праць Запорізького обласного інституту післядипломної педагогічної освіти*, VIII–IX, 226-234.

260. Приходько В. М. (2011). *Моніторинг якості освітньої діяльності загальноосвітнього навчального закладу: педагогічні основи й управлінський аспект*: монографія. Запоріжжя: КІС.

261. Приходько В.М. (2010). *Парадигми моніторингу якості освіти і педагогічного процесу: у запитаннях і відповідях*: науково-методичний посібник. Запоріжжя: Приходько В.М.

262. *Про актуальне в методичній діяльності: думки й поради експертів: мультимедійний науково-методичний комплекс: авторський колектив / за наук. ред. проф. Т. М. Сорочан; за наук. ред. В. В. Сидоренко. (2017). К.: Агроосвіта.*

263. *Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти. Наказ МОН № 54. (2020). Взято з https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/71055/.*

264. *Про моніторинг якості вищої освіти. (2020). Взято з <https://osvita.ua/vnz/50427/>*

265. *Програма з англійської мови для професійного спілкування. Колектив авторів: Г.Є. Бакаєва, О.А. Борисенко, І.І. Зуєнок, В.О. Іваніщева, Л.Й. Клименко, Т.І. Козимирська, С.І. Кострицька, Т.І. Скрипник, Н.Ю. Тодорова, А.О. Ходцева. (2005). К.: Ленвіт.*

266. Прокопенко, І. Ф. (2012). Інноваційні технології підготовки вчителів в умовах євроінтеграції. *Європейські педагогічні студії*, 1-2, 107–111.

267. Пурський О. І. (2013). Основні положення організації моніторингу соціально-економічного розвитку регіону на основі інформаційних технологій. *Економіка. Фінанси. Право*, 8, 11-14.

268. Равчина Т. (2005). *Організація взаємодії студентів з освітнім середовищем у вищій школі. Вісник Львівського університету*, 19 (2), 3–16.

269. Рада із забезпечення якості вищої освіти. (2020). Взято з <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Whitehead%20Review.pdf>

270. Радченко І. І. (2007). Передумови та засоби розробки і організації едукативного середовища. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи*, 20, 103–109.

271. Раков С. А. (2007). *Якість освіти: європейський вимір* [Текст]. *Вісник ТІМО : Тестування і моніторинг в освіті*. 10 (11), 12–15.

272. Результати аналізу думки студентів вітчизняних ЗВО щодо сили прояву детермінант якості вищої освіти як підґрунтя для вдосконалення механізмів державного управління її забезпеченням / С. Мороз [та ін.]. (2019). *Теорія і практика управління соціальними системами: філософія, психологія, педагогіка, соціологія*. 4, 95–111.

273. *Рекомендації Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти стосовно запровадження внутрішньої системи забезпечення якості»*

(протокол № 6 від 26 червня 2019 р.). (2019). Взято з [D0%BC%D0%B5%D0%BD%D0%B4%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%97-%D0%BD%D0%B0%D1%86%D1%96%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE-%D0%B0%D0%B3%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%81%D1%82%D0%B2/](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:uk:2019-06-060001)

274. *Річний звіт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти* (2021) За заг. ред. С. Квіта та О. Єременко.. К. : Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти.

275. *Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд/* за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. (2015). К. : НВЦ «Пріоритети».

276. Романенко М.І. (2007). Парадигмальний підхід до інтерпретації предмету філософії освіти. *Вісник Дніпропетровського університету. Філософія. Соціологія. Політологія*, 15, 111–117.

277. Романишина О. М. (2021). Моніторинг як засіб удосконалення системи інформаційного забезпечення управління освітою. *Динаміка, рух та розвиток сучасної науки: матеріали I міжнародної студентської наукової конференції* (Т. 3), Луцьк: Молодіжна наукова ліга, 40–42.

278. Руденко В. М., Руденко Н. М. (2017). *Математичні методи в психології: підручник*. Київ : Академвидав.

279. Румянцева Д. І. (1994). Оновленні функції управління освітою. *Педагогічні інновації в сучасній школі*. К.: Освіта. 36–44.

280. Рябова З. (2018). Кваліметричний підхід до оцінювання якості надання освітніх послуг. Адаптивне управління: теорія і практика. *Педагогіка*, 5. Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/adupped_2018_5_10

281. Cherkasov V., Maslov, V., Telep, O., Oseredchuk, O., & Hasniuk, V. (2023). Peculiarities of the use of distance learning information technologies in higher education institutions of Ukraine. *Revista Eduweb*, 17(1), 52–61.

282. Савченко Л. (2014). *Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх учителів до педагогічної діагностики якості освіти*: Дисертація доктора педагогічних наук. 13.00.04. Кривий Ріг. 515.

283. Садрицька С. (2011). *Якість університетської освіти: чинники та механізми актуалізації* : дис ... канд. соціол. наук: 22.00.04. Харків. 213.
284. Сагун Г.О. (2009). *Освіта як предмет філософсько-аксіологічної рефлексії*: автореф. дис... канд. філ. наук: 09.00.10. Одеса. 19.
285. Самокиш І., Босенко А., Топчій М. (2020). Комплексний моніторинг функціональних можливостей студентів закладів вищої освіти. *Наука і освіта*, 3. 117–125.
286. Саух П. Ю. (2011). *Інновації у вищій освіті: проблеми, досвід, перспективи*: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка
287. Сбруєва, А. А., Єременко І. В. (2019). Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: монографія. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 254.
288. Семеніхіна О.В., Юрченко А.О., Сбруєва А.А., Кузьмінський А.І., Кучай О.В., Біда О.А. (2020). Відкриті цифрові освітні ресурси у галузі ІТ: кількісний аналіз. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 75 (1), 331–348.
289. Сеньовська Н. Л. (2020). Професійна саморегуляція керівника закладу загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми управління закладами освіти в контексті стратегії модернізації освітньої галузі*: колективна монографія / за загальною редакцією В. П. Кравця. Г. М. Мешко. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка.
290. Сиротинко Г.О. (2003). Шляхи оновлення освіти: Науково-методичний аспект. *Інформаційно-методичний збірник. Х. : Основа*.
291. Сисоєва С.О. & Кристопчук Т.Є. (2012). *Освітні системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика*: навчальний посібник. Рівне: Овід.
292. Сисоєва С.О., Кристопчук Т.Є. (2013). *Методологія науково-педагогічних досліджень: Підручник*. Рівне: Волинські обереги, 2013.
293. Сисоєва, С.О. (2006). *Основи педагогічної творчості*. Київ: Міленіум.
294. *Система забезпечення якості вищої освіти*. (2020). Взято

з https://nmv.zsmu.edu.ua/p_187.html

295. Сиченко В. В. (2010). *Механізми регулювання системи освіти: сучасний стан та перспективи розвитку*: монографія. К. НАН України.

296. Сиченко В. В., Мартиненко О. М, Рибкіна С. О. (2018). Державна політика України у галузі неперервної освіти. *Публічне управління та митне адміністрування*, 1 (18), 74-79.

297. Сігаєва Л. (2016). Сучасні підходи до якості освіти: теоретичний аспект. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 4, 213-229.

298. Скиба М. Є., Красильникова Г. В., Білецька Г. А. (2019). *Управління якістю вищої освіти в університеті: інноваційні підходи, технології та засоби: навч. посіб.* Хмельницький: ХНУ.

299. *Словник педагогічних термінів.* (2021). Взято з https://pidru4niki.com/pedagogika/slovník_pedagogichnih_terminiv

300. *Словник української мови*: в 11 томах. Том 10. (1979). Взято з <http://sum.in.ua/s/>

301. Смірнова, Валерія Андріївна (2021) Evaluation of research activities of higher education institutions academic staff as part of the system of education quality assurance. *Відкрите освітнє E-середовище сучасного університету*, 11. 146–157

302. Соловей Ю. О. (2019). *Моніторинг якості дошкільної освіти* : навч. - метод. Посібник. Черкаси: Черкаський нац. ун-т ім. Б. Хмельницького, 118.

303. Сорока В. В. (2021). Педагогічна майстерність в умовах цифрової освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. Вип. 1.

304. Спирін О. (2013). Інформаційно-комунікаційні технології моніторингу впровадження результатів науково-дослідних робіт. *Інформаційні технології і засоби навчання*, 36(4), 132-152.

305. *Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.* (2006). К.: Ленвіт.

306. *Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в*

Європейському просторі вищої освіти (ESG). (2015). Київ: ТОВ “ЦС”

307. Старушенко Г. А. (2015). Інноваційні технології моделювання державного управління освітою: проблеми, тенденції, напрями розвитку в Україні. *Держава та регіони*. Серія: Державне управління, 1, 53-58.

308. Степанов В.Ю. (2014). Механізми забезпечення якості вищої освіти. *Вісник Національного університету цивільного захисту України*. Серія : Державне управління, 1, 92–97.

309. Стражнікова І. В. (2021). Сторіографічний аспект підготовки освітніх експертів у закладах вищої освіти. *Педагогічний альманах: збірник наукових праць*. Херсон: КВНЗ «Херсонська академія неперервної освіти», 47, 209–216.

310. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2021-2031 роки. (2021). Взято з <https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2020/09/25/rozvitku-vishchoi-osviti-v-ukraini-02-10-2020.pdf>

311. Стратегія розвитку вищої освіти в Україні на 2022-2032 роки. (2022). Взято з: <https://mon.gov.ua/ua/news/opublikovano-strategiyu-rozvitku-vishoyi-osviti-v-ukrayini-na-2022-2032-roki>

312. Структура Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (2022). Взято з: <https://naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2022/11/%D0%9E%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B0-%D0%A1%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%82%D1%83%D1%80%D0%B0-%D1%81%D0%B5%D0%BA%D1%80%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%80%D1%96%D0%B0%D1%82%D1%83.pdf>

313. Сурмин Ю.П., Туленков Н.В. (2004). *Теория социальных технологий: Учеб. пособие*. К.: МАУП.

314. Сухомлинська О.В. (2007). Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття. *Шлях освіти*, 4, 6–12.

315. *Сучасний словник іноземних слів*. (2011). К: Ранок.

316. Тавлуй І.П. (2011). Особливості застосування системного підходу

до управління при розробці та впровадженні системи управління якістю вищого навчального закладу. *Вісник національного університету «Львівська політехніка»*, 695, 26-32.

317. Тараненко Т.М. (2014). Синергетичний підхід в організації навчально-виховного процесу. *Таврійський вісник освіти*, 1 (45), 2, 10–15.

318. *Технологія проведення моніторингових досліджень* (Із досвіду роботи). (2013). Харків: Харківська академія неперервної освіти.

319. *Тлумачний словник*. Літературознавча енциклопедія : у 2 т. / авт.-уклад. Ю. І. Ковалів. (2007). Київ : ВЦ «Академія».

320. Гоцька О. Л. (2020). *Управління розвитком вищої освіти України в Європейському освітньому просторі* : монографія. Луцьк : Вежа-Друк, 532.

321. Тупичак, Л. Л. (2012). Розвиток системи управління якістю освіти у Великобританії: досвід для України. *Ефективність державного управління*, 30, 325–234.

322. Туравініна О. М. (2012). Хмарні технології навчання студентів. *Новітні комп'ютерні технології*, X, 117-121.

323. Туриніна, О. Л. (2007). *Психологія творчості*: навчальний посібник. К. : Академія.

324. Український тлумачний словник. (2020). Взято з https://ukrainian_explanatory.academic.ru

325. Ульянова В. (2016). *Теоретичні і методичні засади адаптивного управління якістю музичної освіти у вищому педагогічному навчальному закладі*. Дисертація доктора педагогічних наук. 13.00.06. Харків. 504.

326. *Універсальні навички XXI століття: педагогічні акценти професійної підготовки і вищої освіти*: монографія / Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець та колектив авторів. За заг. ред. Н. М. Авшенюк, Г. В. Товканець. Мукачево: Редакційно-видавничий центр МДУ, 2022. 228.

327. *Управління закладами освіти: теорія, історія, практика* : колективна монографія [Безлюдна Н. В., Бойченко В. В., Бялик О. В., Гагарін М. І. та ін.] / за заг. ред. О. Л. Кірдан. Умань : Візаві, 2020. 290.

328. *Управління проектами: навчальний посібник до вивчення*

дисципліни для магістрів галузі знань 07 «Управління та адміністрування» спеціальності 073 «Менеджмент» спеціалізації: «Менеджмент і бізнес-адміністрування», «Менеджмент міжнародних проектів», «Менеджмент інновацій», «Логістика» / КПІ ім. Ігоря Сікорського; уклад.: Л. Є. Довгань, Г. А. Мохонько, І. П. Малик. (2017). Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського.

329. Утюж Г.І. (2014). Визначення методологічних основ класифікації освітніх парадигм. *Гілея: науковий вісник. Філософські науки*, 82, 362–366.

330. Федько А. (2006). Якість освіти як об'єкт управління. *Освіта і управління*, 1 (9), 84–87.

331. *Філософські засади трансформації вищої освіти в Україні на початку ХХІ століття* / Авт. кол. : В. Андрущенко (кер.), Л. Горбунова, Л. Зязюн [та ін.] ; ред. кол. : В. Кремень, В. Андрущенко [та ін.] ; АПН України, Інститут вищої освіти. (2007). К. Педагогічна думка.

332. *Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти України: європейський вимір* / авт. кол. : В. Андрущенко (керівник), М. Бойченко, Л. Горбунова, І. Надольний та ін. (2012). К.: Педагогічна думка.

333. *Формування європейського виміру забезпечення якості вищої освіти в контексті інтернаціоналізації освітнього простору: монографія* / за заг. ред. А. А. Сбруєвої. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 254 с.).

334. Фуллан М. (2000). *Сили змін. Вимірювання глибини освітніх реформ*. Львів: Літопис.

335. Хлебнікова Т. (2019). Кваліметричний підхід до вивчення якості вищої освіти. Взято з <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11hleqhe.pdf>

336. Хлебнікова Т.М. (2013). *Управління навчальною діяльністю*. Харків: Основа.

337. Хриков Є. (2014). *Теоретико-методологічні засади моніторингу якості професійної підготовки*. Взято з <http://prof.osvita.org.ua/uk/career/>

338. Цикин В. (2008) Болонский процесс и педагогическое образование. *Філософія освіти*. 1-2. 277-296.

339. Цюк О. (2013). *Забезпечення якості вищої освіти : освітні*

індикатори та міжнародні організації. *Порівняльно-педагогічні студії*, 4 (18), 119–124.

340. Чемерис О. (2005). *Якість освіти як загальна тенденція європейської інтеграції*. Взято з <http://eprints.zu.edu.ua/1463/1/05choaei.pdf>

341. Чепак В. В. (2009). Сучасні соціологічні концепції освіти як теоретико-методологічна альтернатива класичним підходам. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : зб. наук. пр., 15, 570–575.

342. Чепіль М. (2010). *Вища школа та Болонський процес : навч.-метод. посіб.* Дрогобич: Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

343. Чирва Г. М. (2019). Освітній моніторинг як інструмент державного управління якістю вищої освіти. *Право та державне управління*. 2. 1 (34), 117–122,

344. Чурсін М.М. (2012). *Методологічні основи освітньої діяльності вищої школи в умовах інформатизації суспільства*: автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01. Луганськ.40.

345. Шанскова, Т. І. (2013). Сучасні тенденції підготовки та перепідготовки фахівців гуманітарного профілю у Польщі та країнах європейського Союзу. *Українська полоністика*, 10, 159–169.

346. Шаповалова О. В. (2014). Нормативно-правові засади управління якістю середньої освіти у Великобританії. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*, 38 (91), 480–489.

347. Швардак М. В. (2020). Моніторинг якості освіти: конспекти лекцій [для студентів денної та заочної форм навчання ОС «Магістр» спеціальності 011 «Освітні, педагогічні науки» (спеціалізація «Управління закладами освіти»)]. Мукачево: МДУ, 108.

348. Шевченко С. О. (2010). Забезпечення якості вищої освіти в Україні у вимірі болонського процесу: здобутки та державно-управлінські проблеми (2005-2010 рр.). *Державне управління: удосконалення та розвиток*, 3, Взято з http://nbuv.gov.ua/UJRN/Duur_2010_3_13

349. Шевченко С.О. (2009). Впровадження освітнього аудиту як інструменту державно-громадського механізму управління якістю вищої освіти. *Університетські наукові записки*, 2 (30), 321–328.

350. Шелеметьєва Т. В. (2016). Компоненти методології управління розвитком туризму. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*, 8(1), 142-146.

351. Шеремета Н. (2012). Історичні процеси творення правничої термінології в синхронному та діахронному аспектах. *Проблеми української термінології*, 122–127.

352. Шийка О.І. (2016). Освітній аудит, як засіб покращення якості університетської освіти: досвід Австрії. *Молодий вчений*, 4, 591–596.

353. Щербяк Ю.А. (2017). *Становлення та розвиток моніторингу якості вищої освіти України: історико-педагогічний аспект*. Взято з file:///C:/Users/%D0%A2%D0%B0%D0%BD%D1%8F/Downloads/nvkogpth_2017_8_9.pdf

354. Щудло С. А. (2008). Якість освіти: методологічні аспекти дослідження. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства*: Збірник наукових праць ХНУ імені В. Н. Каразіна, 490–495.

355. Щудло С. А. (2010). Роль вищого навчального закладу у забезпеченні якості освітніх послуг. *Молодіжна політика: проблеми і перспективи*. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ.

356. Щудло С. А. (2010). Соціальна стандартизація освіти як умова забезпечення її якості. *Методологія, теорія та практика соціологічного аналізу сучасного суспільства* : зб. наук. пр. Х. : ХНУ імені В. Н. Каразіна.

357. Юрчук Л. М. (2012). *Теоретико-методологічні засади та механізми державно-громадського управління регіональною системою освіти*: [монографія]. Вінниця: Балюк І. Б.

358. *Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник* / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк (та ін.); НАПН України, Університет менеджменту освіти.

(2019). Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М.

359. *Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник* / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк (та ін.]. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176.

360. *Якість освіти: поняття та сутність*. (2021). Взято з https://stud.com.ua/169299/pedagogika/yakist_osviti_ponyattya_sutnist

361. Якса Н. (2007). Полікультурна освіта студентів у педагогічній науці і практиці країн Західної Європи та США. *Неперервна професійна освіта : теорія і практика : наук.-метод. Журн*, 1(2), 166–172.

362. *A University Benchmarking Handbook. Benchmarking in European Higher Education. European Centre for Strategic Management of Universities (ESMU)*. (2010). Retrieved from https://www.checonsult.de/downloads/Handbook_Benchmarking_EBI_II.pdf

363. *Accreditation Agencies & Higher Education Associations in Canada* (2021). Retrieved from <https://www.canadaeducation.info/higher-education/accrediting-agencies.html>

364. Accreditation and quality assurance (2021). Retrieved from <https://www.nuffic.nl/en/education-systems/netherlands/accreditation-and-quality-assurance>).

365. *Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders* (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/nvaao-accreditation-organisation-of-the-netherlands-and-flanders/>

366. *Accrediting Agencies and Quality Assurance in Canada* (2020). Retrieved from <https://www.canadaeducation.info/education-system/accrediting-agencies-in-canada.html>

367. Adams, R. (2008). *Self-review for higher education institutions*, Australian Universities Quality Agency (AUQA). Australia: Melbourne.

368. *Agency for Development of Higher Education and Quality Assurance of Bosnia and Herzegovina* (2020). Retrieved from <https://www.inqaahe.org/agency-development-higher-education-and-quality-assurance-bosnia-and-herzegovina>

369. *Agency for Quality Assurance and Accreditation Austria* (2021). Retrieved from <https://www.4icu.org/institutions/at/657.html>
370. *Agency for Quality Assurance in Higher Education* (2020). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/aracis-agency-for-quality-assurance-in-higher-education/>
371. *Agency for Science and Higher Education* (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/ashe-agency-for-science-and-higher-education/>
372. Alexiadou, N. & Lange, B. (2013). Deflecting European Union influence on national education policy-making: the case of the United Kingdom. *Journal of European Integration. Taylor and Francis*, 35 (1), 37–52.
373. Allport, G. (1962). The general and the unique in psychological science. *Journal of Personality*. 30. 405-422
374. Alzafari, K., and Ursin, J. (2019). Implementation of quality assurance standards in European higher education: does context matter? *Qual. High. Educ.* 25, 58–75.
375. Anderson, D., Johnson, R., & Milligan, B. (2000). *Quality assurance and accreditation in Australian higher education: An assessment of Australian and international practice*, Department of Education, Training and Youth Affairs (DETYA). Australia: Canberra.
376. AQ Austria Agency for Quality Assurance and Accreditation Austria (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/aq-austria-agency-for-quality-assurance-and-accreditation-austria/AQ>
377. Askling, B. (1997). Quality monitoring as an institutional enterprise. *Quality in Higher Education*, 3(1), 17–26.
378. Association of Rectors of Pedagogical Universities in Europe. (2016). *Pedagogical Constitution of Europe. Interdisciplinary Studies of Complex Systems*, 8, 5–11.
379. *Assurance Subcommittee*. (2007). CMEC Jurisdictional Update on Activities Related to Quality Assurance. Canada, CMEC.
380. *Australian Council for Educational Research (ACER)*. (2001).

Graduate Skills Assessment. Summary Report. Canberra: Author.

381. *Australian Qualifications Framework Council* (2011). *Australian Qualifications Framework*, South Australia.

382. *Austria* (2021). Retrieved from <https://www.ceenqa.org/members/full-members/austria/>

383. Barber, M. (2001). *High expectations and standards of all, no matter what: creating a world class education service in England*. London: Routledge Falmer.

384. Barr M.J. & McClellan G.S. (2011). *Budgets and Financial Management in Higher Education*. 1st Ed. Jossey-Bass.

385. Benito E. & Verge T. (2020). Gendering higher education quality assurance: a matter of (e)quality. *Quality in Higher Education*, 10 , 355-370.

386. Bertalanffy L. (1962). General System Theory. A Critical Review, «General Systems». vol. VII

387. Bloch C., Fuglsang S., Grøndahl Glavind J.& Bendtsen A. (2022). Quality work in higher education: a multi-stakeholder study. *Quality in Higher Education*, 29, 340-357.

388. *Bologna-Monitoring* (2015). Wien : BMBWK.

389. Brasher, A., Whitelock, D., Holmes, W., Passarelli, M., and Sangrà, A. (2022). Comparing the comparators: how should the quality of education offered by online universities be evaluated? *Eur. J. Educ.* 57, 306–324

390. Braund, M., Erduran, S., Simon, S., Taber, K. & Tweats, R. (2005). Teaching Ideas and Evidence in science at key stage 3. *Science Teacher Education*, 41, 12-13.

391. Brennan J. (1997). An Institutional Approach to Quality Audit. *Studies in Higher Education*, 22 (2), 173–186.

392. Brown R. (2011). *Quality Assurance in Higher Education : The UK Experience Since 1992*. London: Routledge.

393. Brown, V., Harris, J. & Russell, J. (eds.) (2010) *Tackling wicked problems through transdisciplinary imagination*. London: Earthscan.

394. Butenko, A., Denyskina, G., Yeremenko, O. (2021). Formation of a

Study Program in the Context of Conformity with the ESG (on the Material of the Analysis of Study Programs in Ukraine). *Educ. Sci*, 11, 670.

395. Byrne, J., Speller, V., Dewhirst, S., Roderick, P., Almond, P., Grace, M., & Memon, A. (2012). Health promotion in pre-service teacher education. *Health Education*, 112(6), 525-542.

396. *Campus Alberta Quality Council* (2021). Retrieved from <https://caqc.alberta.ca/>

397. *Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education* (2021). Retrieved from <https://www.ceenqa.org/members/full-members/poland/>

398. Chen Q. (2020). University student engagement assessment: a new perspective of higher education quality evaluation, *Higher Education Development and Evaluation*, 23 (22), 22-34.

399. Clark B. R. (1986). *The higher education system : Academic Organization in Cross-National Perspective*. University of California Press.

400. Cláudia S. Sarrico. (2022) Quality management, performance measurement and indicators in higher education institutions: between burden, inspiration and innovation. *Quality in Higher Education*, 28(1), 11-28.

401. Cláudia S. Sarrico. (2022). Quality management, performance measurement and indicators in higher education institutions: between burden, inspiration and innovation. *Quality in Higher Education*, 17 , 11-28.

402. Clerehan, R., Chanock, K., Moore, T. & Prince, A. (2003). A testing issue: key skills assessment in Australia. *Teaching in Higher Education*, 8 (2), 279-284.

403. *Commission for Accreditation and Quality Assurance (CAQA), a range of documents available online at the CAQA* (2021). Retrieved from www.kapk.org/en/

404. *Committee for Quality Assurance in Higher Education* (1995). Quality Review Report, University of Western Sydney. Sydney: AGPS.

405. Coolahan, J. (2013). Towards a new era for teacher education and the engagement of the teaching profession. *Irish Teachers' Journal*, 1(1), 9–27.

406. Council for Higher Education Accreditation (2021). Retrieved from <https://www.chea.org/international-directory/swiss-agency-accreditation-and-quality-assurance>).
407. *Council of Ministers of Education, Canada (CMEC), Report of the CMEC Quality* (2021). Retrieved from <http://www.cmec.ca/publications/lists/publications/attachments/100/qa-report-2007.en.pdf>
408. *Council of Ontario Universities* (2021). Retrieved from <https://cou.ca>
409. *Croatia. Agency for Science and Higher Education (ASHE)* (2021). Retrieved from <https://www.ceenqa.org/members/full-members/croatia/>).
410. Curaj A., Scott P., Vlasceanu L. & Wilson L. (2012). *European Higher Education at the Crossroads : Between the Bologna Process and National Reforms (2-Volume Set)*. Springer.
411. *Cyprus Agency of Quality Assurance and Accreditation in Higher Education* (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/cyqaa-cyprus-agency-of-quality-assurance-and-accreditation-in-higher-education-2/>).
412. *DBpedia* (2021). Retrieved from https://dbpedia.org/page/National_Agency_for_Quality_Assessment_and_Accreditation
413. *Deloitte Access Economics* (2017). *School quality in Australia: Exploring the drivers of student outcomes and the links to practice and school quality*, Canberra: Australian Government Department of Education and Training.
414. Department of Education and Science. (1992). *Reform of initial teacher training. A consultation document*. London: DES.
415. Dicker, R., Garcia, M., Kelly, A. & Mulrooney, H. (2019). What does ‘quality’ in higher education mean? Perceptions of staff, students and employers, *Studies in Higher Education*, 44(8), 25–41.
416. Diks K. (2020). *Polish Accreditation Committee*. Retrieved from <https://en.naqa.gov.ua/wp-content/uploads/2020/10/NAQA-PKA-KD.pdf>

417. Donn G. & Davies T. (2003). *Promises and Problems for Commonwealth Qualifications Frameworks*. London and Wellington : Commonwealth Secretariat and NZQA.

418. *EKKA - Estonian Quality Agency for Higher and Vocational Education* (2021). Retrieved from <https://www.eqar.eu/register/agencies/agency/?id=24>

419. *ENQA's* (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/review-database/danish-accreditation-institution-ai/>.

420. *Estonian Quality Agency For Higher And Vocational Education* (2021). Retrieved from <https://ekka.edu.ee/en/organization/>

421. *European Association for Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) (2005). Retrieved from <https://www.enqa.eu/>

422. *European Standing Observatory for the Engineering Profession and Education* (2021). Retrieved from <https://www.enaee.eu/aracis/>

423. *European University Association* (EUA). (2006). *Quality Culture in European Universities: a bottom-up approach*. Brussels, EUA.

424. *Eurydice* (2021). Retrieved from https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/quality-assurance-higher-education-29_en.

425. Finnie, R. and Usher, A. (2005). *Measuring the Quality of Post-secondary Education: Concepts, current practices and a strategic plan*. *Research report Ottawa*. Canadian Policy Research Networks Inc.

426. Foster S.T. & Franz C.R. (1998). On the Differences Between Information Systems Users and Analysts : Managing Perceptions of Systems Quality. *Journal of Quality Management*, 3(1), 63–77.

427. Gibbs, P. (Ed.). (2015). *Transdisciplinary professional learning and practice*. Netherlands: Springer.

428. Gibbs, P. (Ed.). (2017). *Transdisciplinary Higher Education. A Theoretical Basis Revealed in Practice*. London: Middlesex University.

429. *Graduate Careers Australia* (2007). *Enhancing the GCA national surveys: An examination of critical factors leading to enhancements in the instrument, methodology, and process*. DEST: Commonwealth of Australia. Retrieved from

from

http://www.dest.gov.au/sectors/higher_education/publications_resources/profiles/enhancing_gca_national_surveys.htm

430. Green, D. (1994). *What is quality in higher education?* The Society for Research into Higher Education and Open University Press. Buckingham.

431. Grynova M., Dorokhova N., Zhamardiy V., Shkola O. Teaching principles for the development of the quality monitoring system for prospective masters in stomatology in the educational environment of the university. revista on line de politica e gestao educacional. 2022. Vol. 26. SI 5. URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000934019500014>

432. Gulden, M., Saltanat, K., Raigul, D., Dauren, T., & Assel, A. (2020). Quality management of higher education: Innovation approach from perspectives of institutionalism. An exploratory literature review. *Cogent Business & Management*, 7(1), 1–21.

433. Harman, G. & Meek, V. (2000). *Repositioning quality assurance and accreditation in Australian higher education*. Canberra: Department of Education, Science and Technology. Retrieved from <http://www.dest.gov.au/highered/pubgen/pubsalph.htm#Repositioning>

434. Harvey L. & Green D. (1993). Defining Quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18 (1), 9–34.

435. Haug G. (1999). *Trends in Learning Structures in Higher Education*. Brussels: European University Association.

436. Helesh, A., Eremenko, O., & Kryshchanovych, M. (2021). Monitoring the quality of the work of experts when they conduct accreditation examinations of educational programs. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, 14(33), 535.

437. Higgs, J., Barnett, R., Billett, S., Hutchings, M. & Trede F. (2012). *Practice-Based Education: Perspectives and Strategies*. Rotterdam: Sense Publishers.

438. *Higher Education Quality Council of Ontario* (2021). Retrieved from <http://www.heqco.ca/en-CA/Pages/Home.aspx>

439. Hopkins, D. (1996). Quality teachers, quality schools: international

perspectives and police implication. *Teaching and Teacher Education*, 12 (5), 501–517.

440. Huber B. (1978). *Images of the future*. In J. Fowles (Ed.), *Handbook of Futures Research*. Westport, CT: Greenwood.

441. *Hungarian Accreditation Committee* (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/hac-hungarian-accreditation-committee/>;

442. *INQAAHE* (2021). Retrieved from <https://www.inqaahe.org/accreditation-organisation-netherlands-and-flanders>

443. *International Education Association of Australia* (IEAA) (2009). *Education as an Export, 2008/09*. Melbourne: IEAA.

444. Jakub B. (2016). Ocena jakości kształcenia w Polsce – problemy i rekomendacje. *Nauka i Szkolnictwo Wyższe*, 2(48), 81-94.

445. Kansanen, P. (2007). Research-based teacher education. In R. Jakku-Sihvonen & H. Niemi (Eds.). *Education as a societal contributor*, 7, 131–146.

446. Kemenade Van E., Pupius M. & Hardjono J. W. (2008). More value to defining quality. *Quality in Higher Education*, 4, 175–185.

447. Khan S., Alam M., Liu X. (2019). Big data technology-enabled analytical solution for quality assessment of higher education systems. *International Journal of Advanced Computer Science and Applications*, 10(6), 9–13.

448. Klepko S. (1998). Integrative Potential of Informatics and Computer Science in the Educational Process. *Pedagogy and psychology of professional education*. 2. 35-43.

449. Kozina, E. (2013). Newly Qualified Teachers' Reflections on the Quality of Initial Teacher Education in the Republic of Ireland. *Action in Teacher Education*, 35:5-6, 405-417.

450. Leithwood, K., Seashore Louis, K., Wahlstrom, K., Anderson, S., Mascall, B., & Gordon, M. (2010). *How successful leadership influences student learning: The second instalment of a longer story*. In A. Hargreaves, A. Lieberman, M. Fullan, & D. Hopkins (Eds). *Second international handbook of*

educational change. 661-630.

451. Levin, B. (2011). Mobilising research knowledge in education. *London Review of Education*, 9(1), 15–26.

452. Li L., Wang W., and Bian F. (2021). Application of the big data analysis model in higher education talent training quality evaluation, *Complexity*, 9, 34-44.

453. Loughran, J. (2014). Professionally developing as a teacher educator. *Journal of Teacher Education*, 65(4), 271–283.

454. Lucander H. & Christersson C. (2020). Engagement for quality development in higher education: a process for quality assurance of assessment. *Quality in Higher Education*, 26, 135-155.

455. Massaro, V. (1995). Quality Measurement in Australia - An assessment of the Holistic Approach. *Higher Education Management*, 7(1), 81-99.

456. Matorera D. (2018). *Quality Management Systems in Education. Quality Management Systems: a Selective Presentation of Case-studies Showcasing Its Evolution*. 2018. DOI: 10.5772/intechopen.71431 (дата звернення: 15.11.2021).

457. McKinnon, K., Walker, S. & Davis, D. (1999). *Benchmarking: A manual for Australian universities*. Canberra: Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs).

458. Millar, R. (2006). Twenty First Century Science: Insights from the design and implementation of a scientific literacy approach in school science. *International Journal of Science Education*, 28, 1499-1522.

459. *Ministry of Colleges and Universities* (2021). Retrieved from <http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/>

460. Murray M. (2010) Recognition, Humility and Education: A Hermeneutic Approach. *ESSAI*, 8 (28). 100-103.

461. Murray, J. & Kosnik, C. (2011). Academic work and identities in teacher education. *Journal of Education for Teaching*, 37(3). 243-246.

462. *National Agency for Quality Assessment and Accreditation of Spain* (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/aneca->

[national-agency-for-quality-assessment-and-accreditation-of-spain/](https://www.stlhe.ca/)

463. *National society for learning and teaching in higher education* (2021). Retrieved from <https://www.stlhe.ca/>

464. *NOKUT* (2021). Retrieved from <https://www.nokut.no/en/>

465. Norris P. (1999). *Critical Citizens: Global Support for Democratic Government*. Oxford: Oxford University Press.

466. *Norwegian Agency for Quality Assurance in Education* (2021). Retrieved from <https://vince.eucen.eu/consortium/nokut/>

467. Oseredchuk O., Drachuk O., Demchenko O., Voitsekhivska N., Sabadosh Yu. & Sorochan M. (2022). Application of Information Technologies is a Necessary Condition for Qualitative Monitoring of Higher Education and Modernization of Educational Process. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(3), 501-510.

468. Oseredchuk O., Mykhailichenko M., Rokosovyk N., Komar O., Bielikova V., Plakhotnik O., Kuchai O. (2022). Ensuring the Quality of Higher Education in Ukraine. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(12), 146-152.

469. Oseredchuk O., Nikolenko L., Dolynnyi S., Ordatii N., Sytnik T., & Stratan-Artyshkova T. (2022). The usage of modern information technologies for conducting effective monitoring of quality in higher education. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22 (1). 113-120.

470. Oseredchuk, O., Drachuk, I., Teslenko, V., Ushnevych, S., Dushechkina, N., Kubitskyi, S. & Chychuk, A. (2022). New Approaches to Quality Monitoring of Higher Education in the Process of Distance Learning. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(7), 35-42.

471. Patel M. and Desai M. (2020). Big data analytics in optimizing the quality of education: challenges, *Big Data and Educational Research*, 8 (11), 61-72.

472. Pattison P. (2017). *Standards And Quality In Australian Higher Education Visions For Australian Tertiary Education Melbourne. The University*

of Melbourne, February. 101–110. Retrieved from https://melbourne-cshe.unimelb.edu.au/_data/assets/pdf_file/0006/2263137/MCSHE-Visions-for-Aust-Ter-Ed-web2.pdf

473. Polish Accreditation Committee (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/pka-polish-accreditation-committee/>

474. Provincial quality assurance systems (2021). Retrieved from <https://www.univcan.ca/universities/quality-assurance/provincial-quality-assurance-systems/>

475. Quality Assurance (2021). Retrieved from <https://www.torrens.edu.au/about/quality-assurance>

476. Quality Assurance Framework (2021). Retrieved from <https://oucqa.ca/resources-publications/quality-assurance-framework/>

477. Raffo, C. & Hall, D. (2006). Transitions to becoming a teacher on an initial teacher education and training programme. *British Journal of Sociology of Education*, 27(1). 53-66.

478. Republika e Shqipërisë, Ministria e Arsimit dhe Shkencës (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/asca-albanian-quality-assurance-agency/>

479. *Research for Innovation: Strategy on Scientific and Technological Development of the Republic of Serbia for the Period 2016-2020*, Ministry of Education, Science and Technological Development, Government of Serbia, (2017). Belgrade: Retro print.

480. Rosiek, J. (2013). Pragmatism and post-qualitative studies. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26(6). 692–705.

481. Russell, T. (1995). A teacher educator and his students reflect on teaching high school physics. *Teacher Education Quarterly*, 22(3), 85–97.

482. Russell, T., & Berry, A. (2014). Self-study of teaching and teacher education practices in diverse contexts. *Studying Teacher Education*, 10 (2), 101–102.

483. Sas N., Grynova M., Zanatta O., Rafael L., Velychko R., Tkachenko M. Definition, classification, characteristics and opportunities of development

receptivity to the new. lifelong learning: models and methods of implementation. Collective monograph. Chapter 5 (2023). Kharkiv: PC Technology Center, 158. P. 116–147. ISBN 978-617-7319-70-1 (on-line)

484. Schwanter U., Kaushik A., and Turner R. (2020). The role of big data in education quality monitoring: implications at the global, regional and national levels, *International Journal of New Technology and Research*, 6 (9), 14-22.

485. *Scientific Research And Their Practical Application. Modern State And Ways Of Development* (2013). Retrieved from <https://docplayer.net/85626372-Scientific-research-and-their-practical-application-modern-state-and-ways-of-development.html>

486. Shah, M., & Brown, G. (2009). The rise of private higher education in Australia: Maintaining quality outcomes and future challenges. *In Proceedings of the Australian Universities Quality Forum* (AUQF). Alice Springs: AUQA, 143–150.

487. Simpson, J. (2002). Computer-mediated Communication. *ELT Journal*. 56(4), 414-415.

488. Stoika O. (2023). Quality of higher education: research concepts and scientific approaches. *Continuing Professional Education: Theory and Practice*, 76 (3), 17–27.

489. Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: a review of the literature. *Journal of Educational Change*, 4, 221–258.

490. *Strategy for Education Development in Serbia* (2020). Retrieved from <https://epale.ec.europa.eu/en/resource-centre/content/strategy-education-development-serbia-2020>

491. *Swiss Agency of Accreditation and Quality Assurance* (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/aaq-swiss-agency-of-accreditation-and-quality-assurance/>

492. *System oceny jakości kształcenia w szkołach wyższych* (2018). Retrieved from <https://www.nik.gov.pl/plik/id,18017,vp,20609.pdf>

493. *TEQSA* (2021). Retrieved from <https://www.teqsa.gov.au/news-and->

events

494. *The Agency of Accreditation and Quality Assurance* (2021). Retrieved from <https://aaq.ch/en/>

495. *The Canadian Way of Quality Assurance* (2018). Retrieved from <https://higherstrategy.com/the-canadian-way-of-quality-assurance/>

496. *The Cyprus Agency of Quality Assurance and Accreditation in Higher Education* (CYQAA) (2021). Retrieved from <https://www.dipae.ac.cy/index.php/en/>

497. *The Danish Accreditation Institution* (2021). Retrieved from <https://www.enqa.eu/membership-database/ai-the-danish-accreditation-institution/>

498. *The Mediocrity of Canadian Quality Assurance* (2021). Retrieved from <https://higherstrategy.com/the-mediocrity-of-canadian-quality-assurance/>

499. The National Agency for Quality Assessment and Accreditation of Spain (2021). Retrieved from <http://www.aneca.es/eng/ANECA>

500. *The Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education* (2021). Retrieved from <https://www.inqahe.org/romanian-agency-quality-assurance-higher-education>

501. Universal Declaration of Human Rights (2020). Retrieved from <https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights>

502. *Universities Canada* (2021). Retrieved from <https://www.univcan.ca/>

503. Van Damme D. (2003). Higher education in the age of globalization. The need for a new regulatory framework for recognition, quality assurance and accreditation. *Globalisation and competition in education*. 27–40.

504. Vanassche, E. & Kelchtermans, G. (2015). The state of the art in self-study of teacher education practices: a systematic literature review. *Journal of Curriculum Studies*, 47(4), 508–528.

505. Watson G. H. (1993). *Strategic Benchmarking: How to Rate your Company's Performance Against the World's Best*. New York: John Wiley.

506. Williams, R. & Dyke, V. N. (2007). The international standing of Australian universities. *Higher Education*, 53, 819–841.

507. Zhabolenko M. & Zhdanova N. (2007). Innovations in the field of

using information and communication technologies in the educational process. *The Strategy of Innovative Development of the Higher Education System in Ukraine: Materials International. science-practice conf.* Donetsk: Publishing House "Kalmius", 157-161.

508. Zhaldak M. (2002). Pedagogical potential of informatization of educational process. *Development of pedagogical and psychological sciences in Ukraine 1992-2002. Zb sciences Works for the 10th anniversary of the Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine / Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine.* Kharkiv: "OVS", 1, 371-383.

ДОДАТКИ


Додаток А

Міністерство освіти і науки України

Львівський національний університет імені Івана Франка

протокол № 34/4 від 25 квітня 2017 року

Ректор



В. П. Мельник



Затверджено

Вчена рада Львівського національного університету

імені Івана Франка

**ПОЛОЖЕННЯ ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ ОПИТУВАНЬ СТУДЕНТІВ, ВИКЛАДАЧІВ,
ВИПУСКНИКІВ ТА РОБОТОДАВЦІВ ЩОДО ЯКОСТІ
ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

Львів 2017

1.

Загальні положення

1.1. Положення про організацію опитувань студентів, викладачів, випускників та роботодавців щодо якості освітнього процесу Львівського національного університету імені Івана Франка (далі - Положення) визначає порядок проведення моніторингу думки студентів, викладачів, випускників та роботодавців для визначення їхньої оцінки навчальної, методичної, наукової, інноваційної та організаційної діяльності Львівського національного університету імені Івана Франка (далі - Університет).

1.2. Положення розроблене з метою визначення загальної якості освітнього процесу Університету із забезпеченням ефективного об'єктивного інформаційного відображення його стану, забезпечення всіх учасників освітнього процесу зворотним зв'язком, а також відстеження динаміки якості надання освітніх послуг та формування пропозицій щодо удосконалення освітнього процесу.

1.3. Основними завданнями моніторингу є:

- проведення незалежного, систематичного опитування викладачів та студентів стосовно якості викладання та навчання в Університеті, а також формування на цій основі рекомендацій щодо покращення організації освітнього процесу в Університеті;

- підготовка аналітичних інформаційних звітів за результатами моніторингів освітнього процесу, що поєднують як статистичні узагальнення у межах Університету, так і основні результати досліджень на рівні факультету/коледжу;

- проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи серед студентів, викладачів, випускників Університету та роботодавців про мету та завдання моніторингів як важливої складової підвищення якості освітнього процесу;

- формування інформації для укладання рейтингів навчальних курсів, викладачів, кафедр та факультет і в/коледжі в Університеті тощо;

- організація та проведення Центром моніторингу, Відділом сприяння працевлаштуванню студентів та випускників спільно з факультетами/коледжами систематичного моніторингу якості освіти серед випускників Університету;

- організація та проведення моніторингу якості освіти випускників серед роботодавців;

- виявлення недоліків і проблемних питань освітнього процесу Університету;

- надання інформації для формування рекомендацій з питань покращення організації освітнього процесу.

1.4. У Положенні використовуються такі терміни:

- *Моніторинг*- це спеціально організовані, постійні, цільові контроль і діагностика стану освіти на базі систематизації існуючих джерел інформації, а також спеціально організованих досліджень і вимірювань з метою зіставлення реального стану з очікуваними результатами, відстеження ходу будь-яких процесів за чітко визначеними показниками.

- *Моніторинг в освіті* - це система збирання, обробки, зберігання і розповсюдження інформації про освітню систему або окремі її компоненти, яка орієнтована на інформаційне забезпечення управління, що дозволяє робити висновки про стан об'єкта у будь-який момент часу і дає прогноз розвитку цієї системи.

- *Моніторинг якості освітнього процесу* — це відстеження, діагностика, прогнозування результатів діяльності учасників освітнього процесу. Основним завданням моніторингу є отримання об'єктивної інформації про якість освітнього процесу шляхом проведення як внутрішнього, так і зовнішнього контролю відповідно до завдань державної політики в галузі освіти, під час яких надають оцінку стану та результатів навчальної діяльності, рівня навчально-методичного, матеріально-технічного та кадрового забезпечення освітнього процесу. Моніторинг може включати опитування різних груп респондентів, тестування, проведення контрольних робіт тощо.

1.5. Отримана в процесі моніторингу інформація має відповідати таким вимогам:

- об'єктивність (відображення реального стану ситуації);
- точність (мінімальність у похибках вимірювань);
- повнота (оптимальність джерел інформації);
- достатність (прийняття обґрунтованих рішень);
- оперативність (своєчасність інформації);
- доступність (реальність вирішуваних проблем).

1.6. Рівні, об'єкти та напрями моніторингу:

1.6.1. Рівні моніторингу:

- викладач - кафедра - факультет/коледж - Університет;
- студент - група - курс - факультет/коледж;
- навчальна дисципліна - цикл підготовки - навчальний план;
- випускник - роботодавець.

1.6.2. Об'єкти та напрями моніторингу:

- моніторинг якості навчальних планів (забезпечення компетентності здобувачів вищої освіти, наявність дисциплін, що відображають найновіші досягнення науки тощо);

- моніторинг якості навчальних занять (інноваційні методи навчання, науковість і доступність, проблемні лекції, активність студентів на семінарах та практичних заняттях тощо);

- оцінка викладачами якості організації освітніх процесів Університету;

- дослідження мотиваційних чинників, які сприяють вступу абітурієнтів до Університету;

- моніторинг стану організації самостійної роботи студентів (методичне забезпечення дисциплін, рекомендації до написання курсових і дипломних робіт тощо);

- моніторинг стану організації практик (методичне забезпечення, рівень керівництва, документація з практики, організація захисту, узагальнення результатів, відповідність баз практик профілю спеціальності тощо)

- моніторинг стану матеріально-технічної бази (аудиторний фонд, мультимедійні засоби навчання, забезпечення літературою);

- моніторинг рівня якості знань, професійних вмінь і навичок студентів та випускників;

- моніторинг рівня знання іноземних мов;

- моніторинг готовності випускників до практичної діяльності;

- моніторинг ринку праці випускників та зв'язок з роботодавцями.

-

2. Організація та проведення моніторингу якості освіти

2.1. Моніторинг якості освіти проводять на особистому, дистанційному рівнях чи в он-лайн режимі.

2.2. Моніторинг якості освіти проводять працівники Центру моніторингу, Відділу сприяння працевлаштуванню студентів та випускників за сприяння структурних підрозділів, заступників деканів/ заступників директорів коледжів з навчально-виховної роботи.

2.3.3 урахуванням змін, що відбуваються у вищій освіті, можливий перегляд системи показників моніторингу та вдосконалення методів і напрямків досліджень.

2.4. Моніторинг передбачає широке використання сучасних інформаційних технологій на всіх етапах: збирання, обробка, зберігання, використання інформації.

2.5. Моніторинг якості освіти серед студентів проводиться двічі на рік в кінці навчального семестру за кожною дисципліною в он-лайн режимі. Результати цього моніторингу доступні викладачу дисципліни, завідувачу кафедри, деканові факультету/директорові коледжу, проректорам, ректорові; інформацію про автора відповідей ніде не зберігають.

2.6. Моніторинг якості освіти серед викладачів проводять один раз на рік на початку навчального року в он-лайн режимі. Результати цього моніторингу доступні завідувачу кафедри, деканові факультету/директорові коледжу, проректорам, ректорові; інформацію про автора відповідей ніде не зберігають.

2.7. Моніторинг думки випускників проводять у рік закінчення та через три роки після закінчення навчання для відстеження кар'єрного зростання в онлайн режимі. Результати цього моніторингу доступні завідувачу кафедри, деканові факультету / директору коледжу, проректорам, ректорові.

2.8. Моніторинг думки роботодавців, щодо якості освіти у випускників проводять один раз на рік у зручній для роботодавців формі. Результати цього моніторингу доступні завідувачу кафедри, деканові факультету/директору коледжу, проректорам, ректорові.

2.9. Зміст та форму опитувань затверджують Вчені ради відповідних факультетів / Педагогічні ради коледжів на основі типових Анкет/Опитувань, що розроблені Центром моніторингу, Відділом сприяння працевлаштуванню студентів та випускників і затверджені ректоратом Університету.

2.10. Публікація аналітичних звітів на основі статистичних даних моніторингу здійснюється за погодженням з керівниками кафедр, факультетів/коледжів, керівництвом Університету.

3. Застосування

3.1. Інформація щодо результатів визначення якості освітнього процесу може бути використана:

- під час розподілу навчального навантаження науково-педагогічних працівників кафедр;
- під час зміни кількості годин окремих навчальних дисциплін у процесі формування навчального плану;
- при прийнятті рішення щодо продовження трудових відносин;
- при прийнятті рішення щодо матеріального і морального заохочення працівника;
- при формуванні рейтингів викладачів;
- при формуванні очікуваних результатів навчання, компетенцій у процесі формування, розробки чи удосконалення освітніх програм

Додаток Б**Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка*****Розглянуто та затверджено***

Вченою радою Львівського національного університету імені
Івана Франка

(протокол № 50/5 від 31.05.2018 р.)

Введено в дію наказом Ректора

Ректор 

**ПОЛОЖЕННЯ ПРО ОРГАНІЗАЦІЮ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
У ЛЬВІВСЬКОМУ НАЦІОНАЛЬНОМУ УНІВЕРСИТЕТІ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА**

Львів 2018

- 1.ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ
- 2.РІВНІ ТА СТУПЕНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ
- 3.НОРМАТИВНА БАЗА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ
4. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА ВИДИ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ
5. НАВЧАЛЬНИЙ ЧАС ЗДОБУ В АЧ А ВИЩОЇ ОСВІТИ
- 6.ПЛАНУВАННЯ РОБОЧОГО ЧАСУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І
ПЕДАГОГІЧНИХ
ПРАЦІВНИКІВ
- 7.ОРГАНІЗАЦІЯ, ПЛАНУВАННЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ КОНТРОЛЬНИХ
ЗАХОДІВ
- 8.ПОВТОРНЕ ВИВЧЕННЯ ОКРЕМИХ ДИСЦИПЛІН
- 9.АТЕСТАЦІЯ ЗДОБУВАННІ ВИЩОЇ ОСВІТИ
- 10.ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА, ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ТА
СТАЖУВАННЯ
ПЕДАГОГІЧНИХ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ
- 11.ВІДРАХУВАННЯ, ПОНОВЛЕННЯ, ПЕРЕВЕДЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ
ВИЩОЇ ОСВІТИ ТА
НАДАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ВІДПУСТКИ

Положення про організацію освітнього процесу (далі - Положення) у Львівському національному університеті імені Івана Франка (далі - Університет) розроблене на підставі Законів України «Про освіту», «Про вищу освіту», Статуту Університету та інших нормативно-правових актів України.

1. ЗАГАЛЬНІ ПОЛОЖЕННЯ

1.1. Положення є основним нормативно-правовим актом, який регламентує організацію та проведення освітнього процесу в Університеті відповідно до стандартів вищої освіти.

1.2. У цьому Положенні терміни вживаються у такому значенні:

1.2.1. *Академічна заборгованість* виникає у разі, коли:

упродовж навчального семестру до початку поточного семестрового контролю, визначеного навчальним планом, здобувач вищої освіти з навчального предмета (дисципліни), передбаченого навчальним планом, набрав менше балів, ніж визначена межа незадовільного навчання. Межу незадовільного навчання на відповідному факультеті (коледжі) визначають Вчені ради факультетів (педагогічні ради коледжів);

під час семестрового контролю з навчального предмета (дисципліни), передбаченого навчальним планом, здобувач вищої освіти отримав менше балів, ніж визначена межа незадовільного навчання.

1.2.2. *Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система* (далі - *ЄКТС*) - система трансферу та накопичення кредитів, яку використовують у Європейському просторі вищої освіти з метою надання, визнання, підтвердження кваліфікацій та освітніх компонентів і сприяння академічній мобільності здобувачів вищої освіти. Система ґрунтується на встановленні навчального навантаження здобувана вищої освіти, необхідного для досягнення визначених результатів навчання, та обліковується у кредитах ЄКТС.

1.2.3. *Кредит ЄКТС* - одиниця вимірювання обсягу навчального навантаження здобувана вищої освіти, необхідного для досягнення визначених (очікуваних) результатів навчання. Обсяг одного кредиту ЄКТС становить 30 годин.

1.2.4. *Освітній процес в Університеті* - це інтелектуальна, творча діяльність у сфері вищої освіти і науки, що провадиться через систему науково-методичних і педагогічних заходів та спрямована на передачу, засвоєння, примноження і використання знань, умінь та інших компетентностей в осіб, які навчаються.

1.2.5. *Освітня (освітньо-професійна, освітньо-наукова чи освітньо-творча) програма* - система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання

за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС. необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти.

1.2.6. *Спеціальність* - складова галузі знань, за якою здійснюється професійна підготовка.

1.2.7. *Спеціалізація* - складова спеціальності, що визначена Університетом та передбачає профільну спеціалізовану освітню програму підготовки здобувачів вищої та післядипломної освіти.

1.3. Освітню діяльність в Університеті спрямовано на створення умов для особистого розвитку і творчої самореалізації людини, формування освіченої, гармонійно-розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності та швидкої адаптації до змін і розвитку в соціально-культурній сфері, у галузях техніки, технологій, системах управління та організації праці в умовах ринкової економіки, зорієнтовано на розроблення та запровадження освітніх інноваційних технологій, організовано з урахуванням можливостей сучасних інформаційних технологій навчання у здобутті якісної освіти.

1.4. *Принципами освітньої діяльності є:*

людиноцентризм; верховенство права; забезпечення якості освіти та якості освітньої діяльності; забезпечення рівного доступу до освіти без дискримінації за будь-якими ознаками, у тому числі за ознакою інвалідності; розвиток інклюзивного освітнього середовища; науковий характер освіти; інтеграція з ринком праці; нерозривний зв'язок із світовою та національною історією, культурою, національними традиціями; академічна доброчесність; академічна свобода; гуманізм; демократизм; виховання патріотизму, поваги до культурних цінностей Українського народу, його історико-культурного надбання і традицій; формування усвідомленої потреби в дотриманні Конституції та законів України, нетерпимості до їх порушення; формування поваги до прав і свобод людини, нетерпимості до приниження її честі та гідності, фізичного або психічного насильства, а також до дискримінації за будь-якими ознаками; формування громадянської культури та культури демократії; формування культури здорового способу життя, екологічної культури і дбайливого ставлення до довкілля; невторчання політичних партій в освітній процес; невторчання релігійних організацій в освітній процес; різнобічність та збалансованість інформації щодо політичних, світоглядних та релігійних питань; інтеграція у міжнародний освітній та науковий простір; нетерпимість до проявів корупції та хабарництва.

1.5. *Мовою освітнього процесу є українська мова.*

В Університеті відповідно до освітньої програми можуть викладатися одна або декілька дисциплін двома чи більше мовами - державною мовою, англійською мовою, іншими офіційними мовами Європейського Союзу

З метою створення умов для міжнародної академічної мобільності в Університеті можливе паралельне викладання дисциплін англійською та/або іншими іноземними мовами. Викладання окремих навчальних дисциплін за освітньо-професійними та освітньо-науковими програмами відповідно до рішення Вченої ради факультету може проводитись іноземними мовами.

1.6. Освітній процес забезпечують структурні підрозділи Університету: факультети, коледжі, Інститут післядипломної освіти та доуніверситетської підготовки, філії, відділ аспірантури та докторантури, центри, відділення, кафедри, бібліотеки. Для здійснення освітнього процесу за рішенням Вченої Ради Університету згідно з чинним законодавством можуть створювати навчальні комплекси, центри та інші спеціалізовані навчальні підрозділи. Діяльність структурних підрозділів регламентують Положення, затверджені у встановленому порядку.

1.7. Учасниками освітнього процесу в Університеті є: наукові, науково-педагогічні та педагогічні працівники; здобувачі вищої освіти; фахівці-практики, які залучені до освітнього процесу за освітньо- професійними програмами; інші працівники Університету. До освітнього процесу в Університеті можуть бути залучені роботодавці.

Здобувач вищої освіти - особа, яка навчається в Університеті на певному рівні вищої освіти з метою здобуття відповідного ступеня і кваліфікації. Здобувачем вищої освіти є студент, аспірант, докторант, асистент-стажист.

До інших осіб, які навчаються в Університеті, належить слухач - особа, яка навчається на підготовчому відділенні Інституту післядипломної освіти та доуніверситетської підготовки, або особа, яка отримує додаткові чи окремі освітні послуги, у тому числі за програмами післядипломної освіти.

1.8. Зміст освіти визначає освітня програма підготовки, яка складається з нормативної та вибіркової частин.

1.9. Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти в Університеті передбачає успішне виконання відповідної освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти: «молодший бакалавр», бакалавр», «магістр», «доктор філософії», «доктор наук».

Нормативні терміни навчання в Університеті за освітніми ступенями «молодший бакалавр», «бакалавр», «магістр» денної та заочної форм визначає програма підготовки фахівця відповідного профілю.

1.10. Вчена Рада Університету ухвалює рішення з питань організації освітнього процесу.

1. РІВНІ ТА СТУПЕНІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УНІВЕРСИТЕТІ

1.1. Підготовка фахівців з вищою освітою в Університеті здійснюється за відповідними освітніми чи науковими програмами на таких рівнях вищої освіти:

початковий рівень (короткий цикл) вищої освіти; перший (бакалаврський) рівень; другий (магістерський) рівень; третій (освітньо-науковий/освітньо-творчий) рівень; науковий рівень.

Організацію освітнього процесу на третьому рівні вищої освіти в Університеті визначає відповідне положення.

1.2. Здобуття вищої освіти на кожному рівні вищої освіти передбачає успішне виконання особою відповідної освітньої або наукової програми, що є підставою для присудження відповідного ступеня вищої освіти:

1.3. молодший спеціаліст; молодший бакалавр; бакалавр; магістр;

1.4. доктор філософії/доктор мистецтва; доктор наук.

1.5. *Молодший бакалавр*- це освітньо-професійний ступінь, що здобувається на початковому рівні (короткому циклі) вищої освіти і присуджується Університетом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо-професійної програми, обсяг якої становить 120-150 кредитів ЄКТС.

1.6. *Бакалавр* - це освітній ступінь, що здобувається на першому рівні вищої освіти та присуджується Університетом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти освітньо- професійної програми, обсяг якої становить 240 кредитів ЄКТС. Обсяг освітньо-професійної програми для здобуття ступеня бакалавра на основі ступеня молодшого бакалавра або молодшого спеціаліста становить 120 кредитів ЄКТС.

1.7. *Магістр* - це освітній ступінь, що здобувається на другому рівні вищої освіти та присуджується Університетом у результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньої програми. Ступінь магістра здобувається за освітньо-професійною або за освітньо-науковою програмою. Обсяг освітньо-професійної програми підготовки магістра становить 90 кредитів ЄКТС, обсяг освітньо-наукової програми -120 кредитів ЄКТС. Освітньо-наукова програма магістра обов'язково включає дослідницьку (наукову) компоненту обсягом не менше 30 відсотків.

1.8. *Доктор філософії* - це освітній і водночас перший науковий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Ступінь доктора філософії присуджується спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти

або наукової установи в результаті успішного виконання здобувачем вищої освіти відповідної освітньо-наукової програми та публічного захисту дисертації у спеціалізованій вченій раді. Обсяг освітньої складової освітньо-наукової програми підготовки доктора філософії становить 40 кредитів ЄКТС.

Доктор мистецтва - це освітньо-творчий ступінь, що здобувається на третьому рівні вищої освіти на основі ступеня магістра. Особа має право здобувати ступінь доктора мистецтва у творчій аспірантурі. Першим етапом здобуття ступеня доктора мистецтва може бути асистентура-стажування, яка є формою підготовки мистецьких педагогічно-виконавських кадрів вищої кваліфікації. Обсяг освітньої складової освітньо-творчої програми підготовки доктора мистецтва становить 40 кредитів ЄКТС.

1.9. *Доктор наук* - це другий науковий ступінь, що здобувається особою на науковому рівні вищої освіти на основі ступеня доктора філософії і передбачає набуття найвищих компетентностей у галузі розроблення і впровадження методології дослідницької роботи, проведення оригінальних досліджень, отримання наукових результатів, які забезпечують розв'язання важливої теоретичної або прикладної проблеми, мають загальнонаціональне або світове значення та опубліковані в наукових виданнях. Ступінь доктора наук присуджується спеціалізованою вченою радою закладу вищої освіти чи наукової установи за результатами публічного захисту наукових досягнень у вигляді дисертації або опублікованої монографії, або за сукупністю статей, опублікованих у вітчизняних і міжнародних рецензованих фахових виданнях, перелік яких затверджується Міністерством освіти і науки України.

1.10. Освітня діяльність за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста, започаткована до набрання чинності Законом України «Про освіту», продовжується у межах строку навчання за відповідною програмою з виданою диплома молодшого спеціаліста.

2. НОРМАТИВНА БАЗА ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

2.1. Організацію освітнього процесу в Університеті здійснюють відповідно до чинного законодавства України, Статуту Університету, стандартів освітньої діяльності та стандартів вищої освіти.

2.2. Програми підготовки фахівців певних ступенів повинні відповідати стандартам вищої освіти та стандартам освітньої діяльності.

Університет розробляє:

- освітні (освітньо-професійні чи освітньо-наукові) програми підготовки;
- перелік спеціалізацій за спеціальностями;
- навчальні плани;

- програми навчальних дисциплін.

Перелік спеціалізацій у межах ліцензованої спеціальності визначає Вчена Рада Університету.

Назви спеціалізацій за спеціальностями відображають відмінності у засобах, умовах та результатах діяльності в межах спеціальності. Рішення про запровадження підготовки фахівців за певною спеціалізацією відповідної спеціальності приймає Вчена Рада Університету за поданням факультету.

2.3. Факультет, коледж на підставі освітньої (освітньо-професійної чи освітньо-наукової) програми за кожною спеціальністю розробляє *навчальний план*, який визначає перелік та обсяг навчальних дисциплін у кредитах ЄКТС, послідовність вивчення дисциплін, форми проведення навчальних занять та їх обсяг, графік навчального процесу, форми поточного та підсумкового контролю.

Навантаження одного навчального року за денною формою навчання становить, як правило, 60 кредитів ЄКТС.

Кредити ЄКТС встановлюють для таких видів робіт: лекції, семінари, лабораторні, практичні заняття, самостійна робота, практики, виконання курсової і кваліфікаційної (дипломної) роботи та інші види діяльності, пов'язані з оцінюванням

2.4. Навчальний план розробляється на весь період реалізації відповідної освітньої програми підготовки. Його ухвалює Вчена рада відповідного факультету (коледжу) згідно з делегованими Вченою Радою Університету повноваженнями та затверджує Ректор. Підпис Ректора скріплюється печаткою Університету.

2.5. Навчальний план складається з двох частин: переліку нормативних та вибіркового дисциплін.

Нормативна частина є гарантованим мінімумом відповідного освітнього рівня. Обсяг нормативних навчальних дисциплін повинен відповідати стандарту вищої освіти в освітній (освітньо- професійній чи освітньо-науковій) програмі.

Вибіркову частину змісту освіти визначають вибіркові навчальні дисципліни (спеціалізації) та дисципліни вільного вибору студента.

2.6. *Вибіркові навчальні дисципліни (спеціалізації)* запроваджуються, як правило, у формі спеціальних навчальних курсів для поглиблення загальноосвітньої, фундаментальної та фахової (теоретичної і практичної) підготовки. Вибіркові навчальні дисципліни (спеціалізації) затверджує Вчена рада факультету (педагогічна рада коледжу).

Запис на вибіркові навчальні дисципліни (спеціалізації) організовує деканат факультету (дирекція коледжу).

2.7. *Дисципліни вільного вибору студента* орієнтовані на забезпечення його

освітніх і культурних потреб. Вибір цих дисциплін студент здійснює індивідуально, з урахуванням власних потреб та інтересів щодо майбутньої фахової діяльності. Мінімальна кількість студентів для дисципліни вільного вибору - 25 осіб (крім випадків, якщо на спеціальності (спеціалізації) навчається менша кількість осіб), максимальна кількість студентів - 100 осіб.

Процедуру запису на дисципліни вільного вибору студента визначає відповідне положення.

2.8. Студенти мають право на вибір навчальних дисциплін у межах, передбачених відповідною освітньою програмою та робочим навчальним планом, в обсязі, що становить не менш, як 25 відсотків загальної кількості кредитів ЄКТС, передбачених для відповідного рівня вищої освіти. При цьому здобувані певного рівня вищої освіти мають право вибирати навчальні дисципліни, що пропонуються для інших рівнів вищої освіти, за погодженням з керівником відповідного факультету чи підрозділу.

2.9. Для конкретизації планування освітнього процесу на кожний навчальний рік складається робочий навчальний план.

Робочий навчальний план - це нормативний документ, який складає факультет на поточний навчальний рік відповідно до навчального плану, де конкретизує форми проведення навчальних занять, їх обсяг, форми і засоби проведення поточного та підсумкового контролю за семестрами, закріплення навчальних дисциплін за певними кафедрами.

Робочий навчальний план затверджує проректор Університету.

2.10. Для забезпечення організації освітнього процесу і проведення підсумкового контролю факультети (філії, коледжі), за погодженням з кафедрами, складають на кожний семестр відповідно до робочих навчальних планів *розклад занять та екзаменів*.

Навчально-методичний відділ візує розклади та подає на затвердження проректору.

Розклад занять доводять до відома викладачів та студентів не пізніше, ніж за 10 днів до початку кожного семестру, а екзаменів - за місяць до початку екзаменаційної сесії. Завантаження аудиторного та лабораторного фондів контролює навчально-методичний відділ.

2.11. Місце та значення навчальної дисципліни, її загальний зміст і вимоги до знань і вмінь визначає *навчальна програма дисципліни*.

Навчальні програми нормативних і вибіркових дисциплін є складовою освітньої програми, які розробляють кафедри і затверджує Вчена рада відповідного факультету.

Опис навчальних дисциплін повинен бути розміщений на сайті факультету.

Для кожної дисципліни на основі навчальних програм, навчального плану спеціальності складають робочу навчальну програму.

Робоча навчальна програма дисципліни містить виклад конкретного змісту дисципліни, послідовність, організаційні форми її вивчення та їх обсяг, визначає види та засоби поточного і підсумкового контролю, інформаційно-методичне забезпечення дисципліни. Робочу навчальну програму нормативної дисципліни розробляє відповідна кафедра, ухвалює Вчена рада і затверджує декан факультету, за потребою, але не рідше, ніж раз на 5 років. Робочу навчальну програму вибіркової дисципліни розробляє відповідна кафедра, ухвалює Вчена рада і затверджує декан факультету, за потребою, але не рідше, ніж раз на 3 роки.

2.12. Навчальні плани та програми дисциплін, інша навчально-методична документація факультетів (коледжів) і кафедр (відділень), Інституту післядипломної освіти та доунІверситетської підготовки є інтелектуальною власністю Університету, яку можна використовувати лише з дозволу Університету.

2.13. Навчання студента здійснюють за індивідуальним навчальним планом.

Індивідуальний навчальний план студента становить сукупність всіх нормативних дисциплін та навчальних дисциплін, які обрав студент.

За виконання індивідуального навчального плану відповідає студент.

3. ФОРМИ ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА ВИДИ НАВЧАЛЬНИХ ЗАНЯТЬ

3.1. Навчання в Університеті здійснюють за такими формами:

- очна (денна, вечірня);
- заочна (дистанційна).

Очна (денна, вечірня) форма здобуття освіти - це спосіб організації навчання здобувачів вищої освіти, що передбачає їх безпосередню участь в освітньому процесі. Основною формою здобуття певного ступеня є денна форма навчання. Організацію освітнього процесу на денній формі навчання Університет забезпечує згідно зі стандартами вищої освіти і цим Положенням.

Заочна форма здобуття освіти - це спосіб організації навчання здобувачів вищої освіти шляхом поєднання очної форми освіти під час короткочасних сесій і самостійного оволодіння освітньою програмою у проміжку між ними.

Організацію освітнього процесу на заочній формі навчання здійснює Університет згідно зі стандартами вищої освіти, цим Положенням і Положенням про навчання студентів без відриву від виробництва з урахуванням передбачених чинним законодавством пільг для осіб, які поєднують роботу з навчанням.

Переведення з однієї форми навчання на іншу здійснюється, як правило, під час літніх або зимових канікул.

Терміни навчання за відповідними формами визначають освітні програми підготовки фахівців відповідного ступеня.

3.2. Перелік галузей знань і спеціальностей із зазначенням форми навчання й ліцензованого обсягу студентів визначає ліцензія Університету.

3.3. Прийом на всі форми навчання в Університеті здійснює Приймальна комісія відповідно до Умов прийому на навчання до закладів вищої освіти України та Правил прийому до Університету у відповідному році.

3.4. Освітній процес здійснюється у таких формах:

- навчальні заняття;
- самостійна робота;
- практична підготовка;
- контрольні заходи.

3.5. Основними видами навчальних занять є: лекція; лабораторне, практичне, семінарське, індивідуальне заняття; консультація.

Лекція є основним видом проведення навчальних занять в Університеті.

Тематику лекцій визначає робоча навчальна програма дисципліни.

Лекції читають науково-педагогічні (педагогічні) працівники, як правило, професори, доценти, асистенти (кандидати наук), старші викладачі, а також провідні наукові працівники та спеціалісти, запрошені для читання лекцій.

Лекції проводять у відповідно обладнаних приміщеннях - аудиторіях для однієї академічної групи студентів або потоків. Лекційні потоки можуть бути сформовані зі студентів певного курсу для читання однакових дисциплін з однаковою кількістю годин на різних спеціальностях.

Лектор зобов'язаний до початку навчального року подати на кафедру (циклову комісію) для кожної дисципліни, яку він читає, навчально-методичний комплекс, до якого входить:

- навчальні програми;
- робочі програми з урахуванням годин для самостійної роботи з темами, які відповідають їх формуванню в освітній програмі;
- семестрові плани;
- пакети контрольних завдань;
- критерії оцінювання якості знань студентів, що відповідають загальноуніверситетській шкалі оцінювання;
- завдання для самостійної роботи;

- перелік навчально-методичної літератури тощо.

Лабораторні заняття проводять у спеціально обладнаних навчальних лабораторіях з використанням обладнання, пристосованого до умов освітнього процесу.

Для проведення лабораторних занять академічну групу поділяють на дві підгрупи, що зазначають у робочих навчальних планах. З окремих навчальних дисциплін, з урахуванням особливостей вивчення

цих дисциплін і безпеки життєдіяльності та відповідно до рішення Вченої ради факультету, допускається поділ академічної групи на підгрупи з меншою чисельністю студентів.

Геми лабораторних занять визначає робоча програма навчальної дисципліни. Для проведення лабораторних занять використовують відповідні методичні матеріали. Заміну лабораторних занять іншими видами навчальних занять заборонено.

Лабораторне заняття включає перевірку підготовленості студентів до виконання конкретної лабораторної роботи, виконання лабораторних досліджень, оформлення індивідуального звіту та його захист. Виконання лабораторної роботи оцінює викладач. Оцінки за виконання лабораторних робіт враховують при виставленні підсумкової семестрової оцінки.

Практичне заняття проводять зі студентами академічної групи. З окремих навчальних дисциплін, враховуючи особливості їх вивчення та вимоги безпеки життєдіяльності, допускають поділ академічної групи на підгрупи.

На мистецько-творчих спеціальностях практичні заняття з окремих навчальних дисциплін можна проводити з 1-3 студентами, за ухвалою Вченої Ради Університету.

Практичні заняття проводять в аудиторіях або в навчальних лабораторіях, оснащених необхідними технічними засобами навчання.

Перелік тем практичних занять визначає робоча програма навчальної дисципліни. Викладач, який проводить практичні заняття, за узгодженням з лектором розробляє методичне забезпечення: індивідуальні завдання, методичні прийоми розгляду окремих теоретичних положень або розв'язання практичних задач, контрольні завдання (тести) тощо.

Практичне заняття включає проведення контролю знань, вмінь і навиків, постановку загальної проблеми (завдання) та її обговорення за участю студентів, розв'язання задач, контрольних завдань.

Оцінки, які одержав студент на практичних заняттях, вносять у журнали обліку результатів міжсесійного контролю навчальної роботи студентів та враховують при визначенні підсумкової оцінки з дисципліни.

Семінарські заняття проводять в аудиторіях або в навчальних кабінетах з однією

академічною групою.

Перелік тем семінарських занять визначає робоча програма навчальної дисципліни.

На кожному семінарському занятті викладач оцінює виступи студентів, активність у дискусії, підготовлені реферати, уміння формулювати та аргументувати свою позицію тощо.

Підсумкові оцінки за кожне семінарське заняття вносять у журнали обліку результатів міжсесійного контролю навчальної роботи студентів і враховують при виставленні підсумкової оцінки з навчальної дисципліни.

Консультація - вид навчального заняття, на якому студент отримує від викладача відповіді на конкретні питання або пояснення окремих теоретичних положень чи їх практичного використання. Під час підготовки до семестрових екзаменів, державних екзаменів проводять передекзаменаційні консультації.

Протягом семестру консультації проводять відповідно до затвердженого графіка.

Індивідуальні завдання з дисципліни (реферати, розрахункові, графічні, контрольні роботи, курсові, кваліфікаційні (дипломні) роботи та ін.) сприяють поглибленому вивченню теоретичного матеріалу, формуванню вмінь використання знань для вирішення відповідних практичних завдань.

Терміни видачі, виконання і захисту різних видів індивідуальних завдань визначає графік, що розробляє відповідна кафедра на кожний семестр.

Наявність позитивних оцінок за індивідуальні завдання є необхідною умовою допуску до семестрового контролю з цієї дисципліни.

Реферати - це індивідуальні завдання, які рекомендують для теоретичних курсів гуманітарних та соціально-економічних дисциплін. Години на виконання реферату з дисципліни передбачають у робочій програмі навчальної дисципліни за рахунок годин самостійної роботи студента.

Контрольні роботи - це індивідуальні завдання, які передбачають самостійне виконання певної практичної роботи на основі засвоєного теоретичного матеріалу.

На виконання кожної з цих робіт у робочій програмі навчальної дисципліни передбачають години для самостійної роботи.

Курсова робота - це індивідуальне завдання, яке виконують з метою поглиблення та узагальнення знань для вирішення конкретного фахового завдання науково-дослідницького характеру. Курсову роботу студент розробляє самостійно під керівництвом викладача на основі набутих з даної та суміжних дисциплін навичок та умінь.

Тематика курсових робіт повинна відповідати практичним потребам конкретного фаху, її обговорюють і затверджують на засіданні кафедри (циклової комісії).

В Університеті виконують не більше однієї курсової роботи протягом навчального року, як правило, починаючи з другого курсу. Студент вибирає тему курсової роботи із запропонованого кафедрою (цикловою комісією) переліку або пропонує власну тему.

Мета, завдання та порядок виконання курсових робіт, зміст та обсяг їх окремих частин, характер вихідних даних, а також інші вимоги наводять у методичних вказівках, які розробляють відповідні кафедри (циклові комісії).

Захист курсової роботи проводять на відкритому засіданні комісії у складі не менше трьох викладачів кафедри (циклової комісії), у тому числі керівника курсової роботи.

Результати захисту курсової роботи оцінюють за ІОО-бальною шкалою Університету, національною шкалою та шкалою ЄКТС.

Студент, який без поважної причини не подав курсову роботу у визначений термін або не захистив її, має академічну заборгованість. При отриманні оцінки «незадовільно» студент за рішенням відповідної кафедри виконує курсову роботу на іншу тему або доопрацьовує попередню роботу в термін, визначений деканом факультету (директором коледжу), але не пізніше, ніж до початку наступного семестру.

Результати захисту курсових робіт обговорюють на засіданні кафедри (Педагогічної ради). Курсові роботи зберігають на кафедрі (у цикловій комісії) протягом трьох років, а потім знищують у встановленому порядку.

Кваліфікаційні (дипломні) роботи виконують на завершальному етапі навчання студентів.

В Університеті можуть виконувати такі види кваліфікаційних (дипломних) робіт відповідно до вимог освітньої програми:

- дипломна (бакалаврська) - для ступеня «бакалавр»;
- кваліфікаційна (магістерська) - для ступеня «магістр».

Порядок підготовки та захисту кваліфікаційних (дипломних) робіт визначає Положення про екзаменаційну комісію в Університеті, яке затверджує Вчена Рада Університету. Зберігання та знищення кваліфікаційних робіт здійснюють відповідно до чинних нормативних вимог.

3.6. *Самостійна робота* є основним засобом засвоєння навчального матеріалу у вільний від обов'язкових навчальних занять час.

Самостійна робота студента в Університеті включає: опрацювання навчального матеріалу, виконання індивідуальних завдань, науково-дослідну роботу.

Навчальний час, відведений для самостійної роботи студента, повинен становити не менше $1/3$ та не більше $2/3$ від загального обсягу навчального часу, відведеного для вивчення конкретної дисципліни.

Підходи щодо визначення співвідношення обсягу аудиторного часу та самостійної роботи студентів визначаються специфікою конкретної дисципліни, її приналежності до відповідного блоку дисциплін навчального плану.

3.7. *Практична підготовка* студентів в Університеті є обов'язковим компонентом освітньої програми для здобуття відповідного ступеня і має на меті набуття професійних навичок і вмінь.

Обсяг практичної підготовки становить не менше 9 кредитів для кожного ступеня.

Метою практики є оволодіння сучасними методами, формами організації та знаряддями праці в галузі майбутньої професії, формування професійних умінь і навичок для прийняття самостійних рішень під час конкретної роботи в реальних виробничих умовах.

Вимогами освітньої програми конкретної спеціальності можуть бути передбачені такі види практики:

- навчально-ознайомлювальна;
- навчальна;
- виробнича;
- педагогічна;
- науково-дослідна;
- переддипломна тощо.

Перелік усіх видів практик, їх форми та терміни проведення визначають навчальні та робочі навчальні плани.

Порядок планування, організацію та контроль за практичною підготовкою студентів визначає Положення про проведення практик студентів Університету.

4. НАВЧАЛЬНИЙ ЧАС ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ

4.1. Навчальний час здобувача вищої освіти визначають кількістю облікових одиниць часу, відведених для виконання освітньої програми за відповідним освітнім рівнем.

Обліковими одиницями навчального часу здобувача вищої освіти є академічна година, навчальні аудиторні заняття, навчальний день, тиждень, семестр, курс, рік.

Академічна година - це мінімальна облікова одиниця навчального часу.

Навчальне аудиторне заняття (пара) триває дві академічні години без перерви (80 хв.) та проводиться згідно із розкладом.

Навчальний день - це складова частина навчального часу студента тривалістю не більше 8 академічних годин, що передбачає навчальні аудиторні заняття (лекції, семінарські, практичні та лабораторні заняття). Зміни тривалості навчального дня студента затверджують ухвалою Вченої Ради Університету.

Навчальні дні та їх кількість визначає річний графік навчального процесу, який складають на навчальний рік з урахуванням перенесень робочих та вихідних днів, погоджують і затверджують у встановленому порядку.

Навчальний тиждень - це складова частина навчального часу студента тривалістю не більше 40 академічних годин. Навчальний тиждень, як правило, складається з 5 навчальних днів.

Навчальний семестр - це складова навчального часу студента, яку закінчують семестровим контролем. Тривалість семестру та форму семестрового контролю визначає навчальний план (осінній та весняний) складаються із 16 навчальних тижнів).

Навчальний курс - завершений період навчання студента протягом навчального року. Тривалість навчального курсу включає час навчальних семестрів, семестрового контролю та канікул.

Обсяг тижневого аудиторного навантаження студентів денної форми навчання за освітніми програмами «бакалавр», «магістр» визначений наказом Ректора Університету.

Максимальний навчальний час загальної підготовки не враховує час, передбачений на атестацію студента, і складається з навчального часу, передбаченого на засвоєння нормативної та вибіркової частин.

Після осіннього та весняного навчальних семестрів здобувачам вищої освіти надають в Університеті *канікули*. Сумарна тривалість канікул протягом навчального року, крім останнього, становить не менше 8 тижнів.

Початок і закінчення навчання здобувача вищої освіти на кожному курсі (році) навчання оформляють відповідними наказами.

5. ПЛАНУВАННЯ РОБОЧОГО ЧАСУ НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ І ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

5.1. Робочий час науково-педагогічних працівників Університету включає час виконання навчальної, методичної, наукової та організаційної роботи, інших трудових обов'язків і становить 36 годин на тиждень (скорочена тривалість робочого часу). Робочий час педагогічних працівників Університету включає час виконання навчальної,

методичної, організаційної роботи та інших трудових обов'язків.

5.2. Загальний обсяг навчальної роботи науково-педагогічних працівників в облікових годинах становить їх навчальне навантаження, яке визначають у межах мінімального та максимального для професорів, доцентів, старших викладачів, викладачів, асистентів з урахуванням виконання методичної, наукової та організаційної роботи.

Максимальне навчальне навантаження на одну ставку науково-педагогічного працівника не може перевищувати 600 годин на навчальний рік.

Мінімальне навантаження встановлюють наказом Ректора Університету щороку.

Читання лекцій, як правило, повинні забезпечувати професори (доктори наук / доктори мистецтв), доценти (доктори філософії / кандидати наук). Обсяг лекційного навантаження викладача становить не більше 250 годин на навчальний рік.

Не можна планувати викладачеві більше п'яти дисциплін на навчальний рік.

5.3. Види навчальних занять, що входять в обов'язковий обсяг навчального навантаження науково-педагогічних і педагогічних працівників відповідно до їхньої посади, встановлює кафедра (циклова комісія).

Підставою для планування навчального навантаження викладача є дані для розрахунку обсягу навчальної роботи (робочі навчальні плани, очікуваний контингент груп як денної, так і заочної форм навчання), яку деканати подають на кафедри (циклові комісії), що забезпечують викладання відповідних дисциплін.

Чисельність академічної групи для освітньо-професійної програми бакалавра становить 25-30 студентів, а для проведення спеціалізації не повинна бути меншою 12 студентів.

Вчена Рада Університету, на підставі розрахунку педагогічного навантаження та проекту контингенту студентів, щорічно затверджує розподіл штатів науково-педагогічних працівників на навчальний рік по факультетах і загальноуніверситетських кафедрах. Розподіл ставок науково- педагогічних працівників кафедр (крім загальноуніверситетських) затверджує Вчена рада факультету.

5.4. Графік робочого часу науково-педагогічного і педагогічного працівника визначає розклад аудиторних навчальних занять і консультацій, розклад або графік контрольних заходів та інших видів робіт. Науково-педагогічний та педагогічний працівник зобов'язані дотримуватися встановленого графіка робочого часу.

5.5. Навчальну, методичну, наукову та організаційну роботи науково-педагогічних і педагогічних працівників Університету відображають в індивідуальному плані роботи викладача протягом навчального року із зазначенням конкретних підсумкових результатів.

Переліки зазначених основних видів робіт мають орієнтовний характер, і за рішенням кафедри можна доповнювати іншими видами робіт.

Індивідуальні плани, у яких відображено загальний обсяг педагогічного навантаження, складають усі викладачі, розглядають на засіданні кафедри (циклової комісії) й підписує завідувач кафедри (голова циклової комісії).

При розгляді індивідуальних планів роботи науково-педагогічних і педагогічних працівників завідувач кафедри (голова циклової комісії) повинен враховувати особливості кожного виду роботи та забезпечувати оптимальне використання творчого потенціалу кожного викладача.

Зміни в індивідуальний план роботи викладача протягом навчального року вносять на підставі рішення кафедри (циклової комісії) за згодою науково-педагогічного чи педагогічного працівника.

Хід виконання індивідуальних планів періодично обговорюють на засіданнях кафедри (циклової комісії) з оцінкою якості виконання кожного виду робіт.

Після завершення навчального року в індивідуальному плані роботи викладача роблять відмітки про всі види фактично виконаної роботи.

5.6. Звіт про виконання річного навчального навантаження науково-педагогічні та педагогічні працівники подають у навчально-методичний відділ Університету до 1 липня поточного року.

6. ОРГАНІЗАЦІЯ, ПЛАНУВАННЯ ТА ПРОВЕДЕННЯ КОНТРОЛЬНИХ ЗАХОДІВ

6.1. *Контрольні заходи* визначають відповідність рівня набутих знань, умінь і навичок здобувача вищої освіти вимогам нормативних документів у сфері вищої освіти і забезпечують своєчасне коригування освітнього процесу.

6.2. В освітньому процесі використовують такі види контролю: поточний та підсумковий (семестровий).

Поточний контроль, що здійснюють під час проведення практичних, семінарських та лабораторних занять, має на меті перевірку рівня підготовленості студентів з певних розділів навчальної програми, а також виконання індивідуальних завдань (тест, написання есе, розв'язання задач, усна відповідь тощо).

Систему оцінювання рівня знань за видами робіт при поточному контролі визначає робоча програма навчальної дисципліни.

Форми проведення поточного контролю під час навчальних занять визначає відповідна кафедра.

Підсумковий (семестровий) контроль здійснюють з метою оцінювання

результатів навчання студентів на певному освітньому рівні або на окремих його етапах. Семестровий контроль проводять з усіх навчальних дисциплін, які внесені в навчальний план, у вигляді семестрового екзамену, диференційованого заліку або заліку. Терміни проведення семестрового контролю визначені навчальним планом та графіком навчального процесу.

Підсумковий контроль включає перевірку засвоєння навчального матеріалу дисципліни, як при проведенні аудиторних занять, так і в процесі самостійної роботи.

Форма проведення семестрового контролю (усна, письмова, комбінована, тестування тощо), зміст і структура екзаменаційних білетів (контрольних завдань) та критерії оцінювання визначаються рішенням відповідної кафедри і є обов'язковою складовою навчально-методичного комплексу дисципліни.

6.3. Студент може отримати *заохочувальні бали* за призові місця у Всеукраїнських і Міжнародних олімпіадах та конкурсах наукових робіт, наукові публікації, участь у наукових конференціях, роботі студентських наукових гуртків тощо, у порядку, визначеному рішенням Вченої ради Університету. Такі бали додають до загальної оцінки за навчальну дисципліну. Одне і те ж досягнення не може бути підставою одержання заохочувального та додаткового бала, визначеного Додатком №2 Правил призначення академічних стипендій у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

6.4. Студент вважається *допущеним до семестрового контролю* з конкретної навчальної дисципліни (семестрового екзамену, захисту практики, курсової роботи), якщо він виконав всі види робіт, передбачені робочою навчальною програмою дисципліни, набравши не менше балів, ніж визначена Вченою радою факультету (педагогічною радою коледжу) межа незадовільного навчання.

Терміни проведення екзаменаційної сесії визначають у наказі Ректора.

6.5. Студентам, які внаслідок тимчасової непрацездатності, підтвердженої довідкою закладу охорони здоров'я, не склали семестровий контроль у строк, визначений навчальним планом, наказом Ректора встановлюється строк ліквідації академічної заборгованості. Такий строк становить, як правило, не більш як місяць з дня припинення тимчасової непрацездатності, але не довше ніж до початку третього тижня наступного навчального семестру. В іншому випадку таким студентам може бути надана академічна відпустка.

6.6. Студентам, які отримали під час семестрового контролю *не більше трьох незадовільних оцінок*, дозволяють ліквідувати академічну заборгованість. Строк ліквідації академічної заборгованості для таких осіб встановлюється не пізніше ніж початок наступного навчального семестру згідно з

6.7. навчальним планом за відповідною спеціальністю. У разі коли у визначений строк академічна заборгованість не ліквідована, студент підлягає відрахуванню, крім випадків передбачених у розділі 8 Положення.

Ліквідація академічної заборгованості здійснюється через повторне складання екзаменів і заліків не більше двох разів з кожної дисципліни: один раз викладачу, другий - комісії, яку створює декан факультету (директор коледжу) і до складу якої обов'язково входить лектор.

Студенти, які не з'явилися на екзамені без поважних причин, вважаються такими, що одержали незадовільну оцінку.

6.8. *Семестровий екзамен* проводять з навчальних дисциплін зі значним обсягом теоретичного матеріалу, для засвоєння якого, як правило, передбачено проведення практичних, лабораторних або семінарських занять. Метою семестрового екзамену є оцінювання знань студента у повному обсязі навчального матеріалу за семестр.

Семестровий екзамен як форма підсумкового контролю є обов'язковим для всіх студентів.

6.9. *Семестровий диференційований залік* полягає в оцінці засвоєння навчального матеріалу з певної дисципліни, як правило, на підставі результатів виконаних індивідуальних завдань (розрахункових, графічних тощо).

6.10. Семестровий залік полягає в оцінці засвоєння навчального матеріалу з дисципліни на підставі результатів виконання усіх видів робіт на практичних, семінарських або лабораторних заняттях (тестування, поточного опитування та виконання індивідуальних завдань) протягом семестру.

Семестровий залік планується при відсутності екзамену з навчальної дисципліни і проводиться до початку терміну екзаменаційної сесії через виставлення оцінки за результатами поточної успішності і не передбачає обов'язкову присутність студентів.

6.11. Викладачі, які забезпечують освітній процес, упродовж перших двох тижнів кожного семестру зобов'язані ознайомити студентів із критеріями оцінювання та іншими положеннями, що стосуються реалізації ЄКТС в організації освітнього процесу.

6.12. Результати складання семестрового контролю у вигляді семестрових екзаменів і диференційованих заліків оцінюють за шкалою ЄКТС, національною чотирибальною шкалою («відмінно», «добре», «задовільно», «незадовільно») та 100-бальною шкалою Університету, а семестрових заліків - за шкалою ЄКТС, національною двобальною шкалою («зараховано», «не зараховано») та 100-бальною шкалою Університету, і вносять у відомість обліку успішності, залікову книжку та особову картку студента.

6.13. Максимальна кількість балів при оцінюванні знань студента з навчальної дисципліни, що завершується екзаменом, диференційованим заліком становить: за поточну успішність - 50 балів, за екзамен, диференційований залік - 50 балів; з дисципліни, що завершується заліком, поточна успішність становить - 100 балів.

6.14. Максимальна кількість балів, яка встановлюється для видів контролю, а також відповідність оцінок FX та F у шкалі ЄКТС, у балах та національній шкалі може бути змінена Вченими радами факультетів (педагогічними радами коледжів).

Шкала підсумкового контролю використовується для виставлення екзаменаційних оцінок, диференційованих залікових оцінок, захистів звітів практики, захистів курсових робіт тощо. Оцінки за цією шкалою заносяться до відомостей обліку успішності, залікових книжок студентів та іншої академічної документації.

Порядок оцінювання навчальних досягнень студентів відповідно до ЄКТС в Університеті визначає Положення про контроль та оцінювання навчальних досягнень студентів Університету.

6.15. Рівні контролю за якістю освіти поділяють на: самоконтроль, кафедральний, факультетський, ректорський.

6.16. Самоконтроль передбачає самооцінку студентами якості засвоєння навчального матеріалу з конкретної дисципліни (розділу, модуля, теми).

6.17. Кафедральний контроль здійснюють науково-педагогічні працівники, які викладають дисципліну з метою оцінки рівня підготовки студентів з цієї дисципліни на різних етапах її вивчення і проводять у вигляді поточного та семестрового контролю.

6.18. Факультетський та ректорський контроль призначені для перевірки якості навчального процесу через проведення замірів залишкових знань студентів.

Порядок проведення замірів залишкових знань студентів визначає Положення про заміри залишкових знань студентів Університету.

7. ПОВТОРНЕ ВИВЧЕННЯ ОКРЕМИХ ДИСЦИПЛІН

7.1. Повторне вивчення окремих дисциплін - це повторне проходження студентом навчальної дисципліни за осінній семестр (7. *III, V, VII, IX*), навчальну програму якої студент не виконав у повному обсязі.

7.2. Студент має право повторно вивчати не більше трьох навчальних дисциплін, з яких він одержав академічну заборгованість, та/або така академічна заборгованість не була ліквідована до початку наступного семестру.

7.3. Надання студенту права на повторне вивчення окремих дисциплін здійснюється через навчання (переведення на навчання) на місця за кошти фізичних або юридичних осіб.

7.4. Студент, який бажає пройти повторний курс вивчення окремих дисциплін, подає у деканат (дирекцію коледжу) відповідну заяву.

За результатами розгляду заяви декан (директор) готує подання на ім'я Ректора про можливість повторного вивчення окремих дисциплін заявника або надає мотивовану відмову у повторному вивченні.

У випадку позитивного рішення, студент зобов'язаний укласти угоду про додаткові освітні послуги та здійснити повну оплату за такий вид додаткових освітніх послуг згідно з укладеною угодою.

7.5. Надання студенту права на повторне вивчення окремих дисциплін оформляється наказом Ректора, проект якого готує деканат (дирекція коледжу) на підставі заяви студента, подання декана (директора) та квитанції про оплату.

7.6. Форми організації повторного вивчення окремих дисциплін визначають відповідні кафедри, зокрема через методичне забезпечення самостійної роботи студента та проведення консультацій.

7.7. Повторне вивчення окремих дисциплін розпочинається не пізніше третього тижня весняного семестру.

Підсумковий контроль з дисциплін, які повторно вивчає здобувач вищої освіти, проводять до початку семестрового контролю за результатами весняного семестру.

8. АТЕСТАЦІЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

8.1. Атестація - це встановлення відповідності засвоєних здобувачами вищої освіти рівня та обсягу знань, умінь, інших компетентностей до вимог стандартів вищої освіти.

8.2. Атестацію осіб, які здобувають ступінь молодшого бакалавра, бакалавра чи магістра, здійснює екзаменаційна комісія (далі - ЕК), до складу якої можуть бути включені представники роботодавців та їх об'єднань, відповідно до Положення про екзаменаційну комісію, затвердженого Вченою Радою Університету.

8.3. Нормативні форми атестації (захист кваліфікаційної (дипломної) роботи, державний екзамен тощо) визначає навчальний план згідно з вимогами відповідної освітньої програми.

8.4. Екзаменаційну комісію створюють щорічно для однієї або кількох споріднених спеціальностей. ЕК діє протягом календарного року в установленому порядку.

8.5. Атестацію проводять у формі захисту кваліфікаційної (дипломної) роботи та/або державних екзаменів згідно з вимогами відповідної освітньої програми.

Державний екзамен проводять у формі іспиту з окремих дисциплін або

комплексного іспиту з декількох дисциплін в обсязі діючих навчальних програм.

Атестація осіб, які здобувають ступінь магістра за освітньо-професійною програмою, може здійснюватися у формі єдиного державного кваліфікаційного іспиту за спеціальностями та в порядку, визначеними Кабінетом Міністрів України.

Дипломна (бакалаврська) робота - це індивідуальне завдання науково-дослідницького творчого характеру, яке виконує студент на завершальному етапі фахової підготовки і є однією з форм виявлення теоретичних і практичних знань.

Кваліфікаційна робота - самостійно виконана науково-дослідницька робота здобувачів вищої освіти за ступенем «магістр», головною метою і змістом якої є наукові дослідження з актуальних питань теоретичного або прикладного характеру за профілем підготовки.

8.6. Здобувачеві вищої освіти, який успішно склав державні іспити, захистив кваліфікаційну (дипломну) роботу відповідно до вимог освітньої програми підготовки, рішенням ЕК присвоюють відповідний ступінь, кваліфікацію і видають документ про освіту.

8.7. Студентові, який склав державні іспити з оцінками «відмінно», захистив кваліфікаційну (дипломну) роботу з оцінкою «відмінно», склав на «відмінно» не менше як 75% іспитів і диференційованих заліків, передбачених навчальним планом, а з інших навчальних дисциплін та індивідуальних завдань отримав оцінки «добре» а також виявив себе в науковій роботі, що підтверджено рекомендацією кафедри (циклової комісії), видається документ про вищу освіту з відзнакою.

8.8. Студент, який отримав незадовільні оцінки на державних іспитах або не захистив дипломну роботу, допускається до повторного складання державних іспитів чи захисту дипломної роботи протягом трьох років після закінчення Університету.

Повторно складають тільки ті державні іспити, з яких була отримана незадовільна оцінка без урахування змін у навчальних планах.

8.9. Порядок планування, організації, проведення та контролю атестації, її форми та зміст визначає Положення про іспитну комісію в Університеті.

9. ПІСЛЯДИПЛОМНА ОСВІТА, ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ ТА СТАЖУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ І НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ

9.1. *Післядипломна освіта* - це спеціалізоване вдосконалення освіти та професійної підготовки особи шляхом поглиблення, розширення та оновлення її професійних знань, умінь та навичок або отримання іншої професії, спеціальності (здобуття другої (наступної) вищої освіти) на основі здобутого раніше освітнього рівня (не нижче ступеня бакалавра) та практичного досвіду.

9.2. Метою післядипломної освіти є задоволення індивідуальних потреб громадян в особистісному та професійному зростанні, а також забезпечення потреб держави у кваліфікованих кадрах високого рівня професіоналізму та культури, здатних компетентно та відповідально виконувати

9.3. посадові функції, впроваджувати у виробництво нові технології, сприяти подальшому соціально- економічному розвитку суспільства.

9.4. Післядипломну освіту в Університеті організовує Інститут післядипломної освіти та доуніверситетської підготовки згідно із ліцензією через відповідні кафедри та інші підрозділи, що діють на підставі положень.

9.5. Післядипломна освіта створює умови для неперервності та наступності освіти й передбачає:

- спеціалізацію;
- перепідготовку;
- підвищення кваліфікації;
- стажування.

9.6. Особа, яка успішно пройшла навчання за програмою післядипломної освіти, отримує відповідний документ, зразок якого затверджує центральний орган виконавчої влади у сфері освіти і науки / Вчена рада Університету.

9.7. Організацію післядипломної освіти в Університеті регламентує Положення про інститут післядипломної освіти та доуніверситетської підготовки.

9.8. Університет забезпечує підвищення кваліфікації та стажування науково-педагогічних та педагогічних працівників університету не рідше одного разу на п'ять років зі збереженням середньої заробітної плати.

10. ВІДРАХУВАННЯ, ПОНОВЛЕННЯ, ПЕРЕВЕДЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВИТИ ТА

НАДАННЯ АКАДЕМІЧНОЇ ВІДПУСТКИ

10.1. Підставами для відрахування здобувана вищої освіти є:

- завершення навчання за відповідною освітньою (науковою) програмою;
- власне бажання особи, яка навчається;
- переведення до іншого навчального закладу;
- невиконання навчального плану;
- порушення умов договору (контракту), укладеного між Університетом та особою, яка навчається, або фізичною (юридичною) особою, яка оплачує таке навчання;
- інші випадки, передбачені законом.

10.2. Підставами для відрахування студента за невиконання навчального плану в

разі невиконання вимог освітньої програми є:

- невідвідування обов'язкових занять без поважних причин,
- академічна неуспішність (не складено іспити та заліки впродовж однієї сесії);
- одержання незадовільної оцінки на державному екзамені, захисті дипломної, магістерської чи іншої випускної роботи;

- неявка на державний екзамен або на захист дипломної, магістерської чи іншої випускної роботи в період Екзаменаційної комісії.

10.3 Особа, відрахована з Університету до завершення навчання за освітньою програмою, отримує академічну довідку, що містить інформацію про результати навчання, назви дисциплін, отримані оцінки і здобуту кількість кредитів ЄКТС.

10.4. Порухення здобувачем вищої освіти вимог статуту або правил внутрішнього розпорядку Університету, вимог з охорони праці, техніки безпеки, виробничої санітарії, протипожежної безпеки, передбачені відповідними правилами та інструкціями, може бути підставою для відрахування після вичерпання інших засобів впливу (або неможливості їх застосування) лише в порядку, визначеному правилами внутрішнього розпорядку Університету, затвердженими відповідно до Закону України «Про вищу освіту».

10.5. Відрахування з Університету здобувачів вищої освіти здійснюється за погодженням зі Студентською радою факультету (коледжу) (крім аспірантів та докторантів) та з науковим товариством студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених (для аспірантів та докторантів).

10.6. Здобувач вищої освіти має право на *перерву у навчанні* у зв'язку з обставинами, які унеможливають виконання освітньої (наукової) програми (за станом здоров'я, призовом на строкову військову службу у разі втрати права на відстрочку від неї, сімейними обставинами тощо). Таким особам надається академічна відпустка в установленому порядку. Навчання чи стажування в освітніх і наукових установах (у тому числі іноземних держав) може бути підставою для перерви у навчанні, якщо інше не передбачено міжнародними актами чи договорами між закладами вищої освіти.

10.7. Особа, відрахована з Університету до завершення навчання за відповідною освітньою програмою, має право на *поновлення* на навчання в межах ліцензованого обсягу Університету.

Перезарахування дисциплін (кредитів, результатів навчання) та ліквідації академічної різниці особами, які поновлюються на навчання відбувається у порядку, встановленому Вченими радами факультетів (педагогічними радами коледжів)

10.8. Студенти, які навчаються в Університеті за кошти фізичних (юридичних) осіб мають право на *переведення* на навчання за державним замовленням у порядку,

визначеному відповідним положенням.

10.9. *Поновлення* здійснюється незалежно від причини відрахування, тривалості перерви в навчанні, форми навчання, спеціальності та галузі знань, типу програми, джерел фінансування, з урахуванням здатності претендента успішно виконувати навчальний план. Поновлення на навчання здобувачів вищої освіти здійснюються, як правило, під час канікул.

10.10. *Відрахування, переривання навчання, поновлення і переведення осіб*, які навчаються в Університеті, а також *надання їм академічної відпустки* здійснюється відповідно до Закону України «Про вищу освіту», Статуту Університету та положення, затвердженого Міністерством освіти і науки України.

Додаток В

Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка

Погоджено:

Проректор _____
Начальник НМВ _____
Начальник відділу асп. і докт. _____
Керуючий справами _____
Начальник юрид. відділу _____
Голова Студ. Уряду _____
Голова Профкому студентів _____

Затверджено

Вчена рада Львівського національного
університету імені Івана Франка
протокол №__ від _____ р.
Ректор _____ В. П. Мельник

Положення
про систему внутрішнього забезпечення якості
у Львівському національному університеті імені Івана Франка

Львів 2019

1. Загальні положення

1.1 Мета, цілі та завдання системи внутрішнього забезпечення якості освіти

Метою системи внутрішнього забезпечення якості освіти є забезпечення і підвищення якості освітньої діяльності, її відповідності міжнародним стандартам, формування в академічному середовищі культури якості як основи конкурентоспроможності Університету та його випускників.

Система внутрішнього забезпечення якості освіти в Університеті передбачає:

- визначення та конкретизацію змісту процедур контролю якості освіти;
- розроблення та впровадження в освітній процес нормативних документів з питань якості освіти;
- здійснення моніторингу ресурсів забезпечення навчального процесу Університету;
- проведення аналізу стану інформаційної системи щодо її ефективності для управління освітнім процесом;
- моніторинг забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації;
- систематичне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних працівників;
- розробка рекомендацій щодо підвищення якості освітньої діяльності;
- розподіл між структурними підрозділами Університету сфер відповідальності за функціонування внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності.

1.1. Нормативно-правова основа.

Положення про систему внутрішнього забезпечення якості освіти (далі – Положення) у Львівському національному університеті імені Івана Франка (далі - Університет) розроблено відповідно до Закону України «Про вищу освіту», ґрунтується на засадах передбачених Стандартами та рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) 2015 року (далі – Стандарти) та інших нормативно-правових актах (Додаток 1).

1.2. Основні поняття

Автономія вищого навчального закладу - самостійність, незалежність і відповідальність вищого навчального закладу у прийнятті рішень стосовно розвитку академічних свобод, організації освітнього процесу, наукових досліджень, внутрішнього управління, економічної та іншої діяльності, самостійного добору і розстановки кадрів у межах, встановлених Законом України «Про вищу освіту».

Академічна свобода - самостійність і незалежність учасників освітнього процесу

під час провадження педагогічної, науково-педагогічної, наукової та/або інноваційної діяльності, що здійснюється на принципах свободи слова і творчості, поширення знань та інформації, проведення наукових досліджень і використання їх результатів та реалізується з урахуванням обмежень, встановлених законом.

Ліцензування - процедура визнання спроможності юридичної особи провадити освітню діяльність за певною спеціальністю на певному рівні вищої освіти відповідно до стандартів освітньої діяльності.

Акредитація освітньої програми - оцінювання освітньої програми та/або освітньої діяльності вищого навчального закладу за цією програмою на предмет:

- відповідності стандарту вищої освіти;
- спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання;
- досягнення заявлених у програмі результатів навчання.

Освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма - система освітніх компонентів на відповідному рівні вищої освіти в межах спеціальності, що визначає вимоги до рівня освіти осіб, які можуть розпочати навчання за цією програмою, перелік навчальних дисциплін і логічну послідовність їх вивчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), якими повинен оволодіти здобувач відповідного ступеня вищої освіти

Компетентність - динамічна комбінація знань, вмінь і практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей, яка визначає здатність особи успішно здійснювати професійну та подальшу навчальну діяльність і є результатом навчання на певному рівні вищої освіти.

Результати навчання - сукупність знань, умінь, навичок, інших компетентностей, набутих особою у процесі навчання за певною освітньо-професійною, освітньо-науковою програмою, які можна ідентифікувати, кількісно оцінити та виміряти.

Кваліфікація - офіційний результат оцінювання і визнання, який отримано, коли уповноважена установа встановила, що особа досягла компетентностей (результатів навчання) відповідно до стандартів вищої освіти, що засвідчується відповідним документом про вищу освіту.

Керівник проектної групи (гарант освітньої програми) - науково-педагогічний або науковий працівник, який має науковий ступінь та/або вчене звання за відповідною або спорідненою до освітньої програми спеціальністю, стаж науково-педагогічної та/або наукової роботи не менше 10 років. Керівник проектної групи може одночасно бути

гарантом лише однієї освітньої програми.

Студентоцентроване навчання – це процес якісної трансформації навчального середовища для студентів та інших осіб, які навчаються, (здобувачів вищої освіти) метою якого є покращення їх автономії і здатності до критичного мислення на основі результатного підходу. Стандарт освітньої діяльності - це сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього

процесу вищого навчального закладу і наукової установи.

Стандарт вищої освіти - це сукупність вимог до змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів і наукових установ за кожним рівнем вищої освіти в межах кожної спеціальності. Стандарти вищої освіти розробляються для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності відповідно до Національної рамки кваліфікацій і використовуються для визначення та оцінювання якості змісту та результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів (наукових установ).

Національна рамка кваліфікацій - це системний і структурований за компетентностями опис кваліфікаційних рівнів.

Політика якості - частина стратегії Університету, що стосується діяльності, направленої на розвиток та вдосконалення системи якості, яка включає ідентифікацію проблем та очікувань, формування цілей і вимог, заходи для постійного розвитку та вдосконалення системи забезпечення якості.

Якість вищої освіти - рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти.

Якість освітньої діяльності - рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань.

Забезпечення якості вищої освіти (англ. Quality Assurance in Higher Education) – підтримка якості вищої освіти (як системи, процесу, результату) на рівні, що відповідає встановленим нормам та стандартам, узгодженим державним, суспільним й особистим інтересам і вимогам, постійно аналізується та безперервно вдосконалюється.

Система внутрішнього забезпечення якості освіти (СВЗЯО) – сукупність політик та відповідних процедур забезпечення якості освітньої діяльності, стандартів для програм, що реалізуються, і кваліфікацій, що присвоюються. Вона є складником системи забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Самооцінка вищого навчального закладу - процес двосторонньої чи сегментної оцінки діяльності ВНЗ за власною ініціативою, що дозволяє отримати інформаційну базу для подальшого поліпшення освітньої діяльності.

Система моніторингу якості освіти – постійне відслідковування освітнього процесу з метою виявлення й оцінювання проміжних результатів, факторів, які на них вплинули, а також прийняття та реалізації управлінського рішення щодо регулювання і корекції освітнього процесу.

Контроль якості вищої освіти - процес оцінювання якості, який сфокусований на вимірюванні якості вищого навчального закладу або освітньої програми. Включає певний набір методів, процедур, інструментів, що розроблені та використовуються для визначення відповідності реальної якості встановленим стандартам.

Процедура забезпечення якості - встановлений порядок проведення відповідних заходів щодо забезпечення якості освіти та послідовність виконання таких заходів упорядкованих за часовою характеристикою.

Захід з забезпечення якості - логічно упорядкована низка дій, основною метою яких є досягнення визначеного результату.

Індикатор - орієнтований показник, який надає змогу певною мірою визначити (виміряти) забезпечення якості освіти (якісні та кількісні характеристики) та відображає її зміну у динаміці.

1.3 Принципи побудови системи внутрішнього забезпечення якості освіти

Система внутрішнього забезпечення якості освіти Університету розроблено на основі таких принципів:

- система забезпечення якості формується у відповідності до європейських та національних стандартів якості вищої освіти;
- автономності Університету – забезпечення якості здійснюється шляхом самостійного, незалежного і відповідального прийняття рішень стосовно добору процедур, методів, засобів, інструментів для визначення стану та поліпшення якості;
- системності в управлінні якістю освітнього процесу та неперервності підвищення якості вищої освіти;
- комплексності в управлінні процесом контролю якості освітньої діяльності;
- систематичності у здійсненні моніторингових процедур із забезпечення якості вищої освіти;
- впровадження міжнародних освітніх програм, навчальних планів та інтерактивних технологій навчання, створення та відкриття нових спеціальностей для

підготовки фахівців відповідно до вимог Європейського освітнього простору;

- впровадження в освітній процес сучасних інформаційних, комунікаційних технологій;
- постійного вдосконалення матеріально-технічного забезпечення освітнього процесу;
- адекватності – забезпечення якості враховує потреби, очікування та участь у розробці процедур студентів, роботодавців та суспільства;
- академічної доброчесності – забезпечення якості ґрунтується на засадах чесності, справедливості, відповідальності та взаємоповаги усіх учасників освітнього процесу;
- академічної культури – забезпечення якості сприяє розвитку культури якості у суб'єктів освітнього процесу;
- вимірюваності – забезпечення якості ґрунтується на кваліметричній основі, здійсненні моніторингових процедур;
- відкритості – забезпечення якості супроводжується висвітленням інформації щодо процесів та результатів, залученням зацікавлених осіб.
- відповідальності – Університет несе первинну відповідальність за якість вищої освіти, що ним надається;
- гнучкості та адаптивності – забезпечення якості передбачає можливості динамічних та своєчасних змін навчально-методичної бази, технологій навчання відповідно до світових тенденцій розвитку освіти та науки, а також адаптації до потреб сучасного ринку праці.

2. Структура системи внутрішнього забезпечення якості освіти та розподіл повноважень. Функції підрозділів, колегіальних і дорадчих органів управління та самоврядування

2.1. Структура та рівні системи внутрішнього забезпечення якості освіти

Система внутрішнього забезпечення якості освіти передбачає факультетський (коледжу) та університетський рівень, залучення відповідальних за цей напрям роботи підрозділів.

2.1.1. Університетський рівень організації та контролю

Університетський рівень контролю за якістю освіти здійснюється ректором Університету, проректорами, Вченою радою Університету.

2.1.1.1. Повноваження ректора Університету, проректорів, Вченої Ради ре

2.1.1.2. До повноважень Вченої ради Університету у сфері забезпечення та контролю якості освіти належить:

- визначення стратегії і перспективних напрямків розвитку освітньої, наукової та інноваційної діяльності Університету;
- визначення системи та затвердження процедури внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;
- проведення оцінки освітньої та науково-педагогічної діяльності структурних підрозділів;
- розгляд питань, пов'язаних з якістю освітньої діяльності на факультетах, кафедрах не менше ніж один раз на півроку;
- обрання за конкурсом на посади деканів, завідувачів кафедр, професорів;
- затвердження освітніх програм та навчальних планів для кожного рівня вищої освіти та спеціальності;
- ухвалення рішень з питань організації освітнього процесу.

2.1.1.3. Робочим органом Вченої ради Університету, відповідальним за організацію, забезпечення та контроль СВЗЯО є Комісія з навчально-методичної роботи (далі – Комісія).

2.1.1.4. Забезпечення якості освіти на університетському рівні реалізується шляхом:

- здійснення ефективного управління освітнім процесом з використанням інформаційних систем (у перспективі єдиної внутрішньої інформаційно-управлінської системи);
- здійснення систематичних планових та позапланових перевірок кафедр та факультетів;
- забезпечення звітності керівників всіх структурних підрозділів, причетних до формування якості освітньої діяльності;
- організація та підтримка взаємного контролю за якістю освітньої діяльності (дотримання графіку відкритих занять, відбору лекторів, стимулювання кращих);
- забезпечення підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників, у тому числі
 - організація закордонних стажувань;
 - рейтингування викладачів;
 - проведення ректорських замірів знань як етапу оцінювання кваліфікації здобувачів вищої освіти;
- забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення плагіату в наукових працях співробітників Університету;

- інформаційне та навчально-методичне забезпечення навчального процесу;
- інші.

2.1.2. Факультетський (коледжу) рівень організації та контролю

Факультетський (коледжу) рівень організації та контролю за якістю вищої освіти реалізується відповідною Вченою радою (педагогічною радою), деканом факультету (директором коледжу), його заступниками, завідувачами кафедр (завідувачами відділення) та науково-педагогічними працівниками, навчально-методичною комісією.

2.1.2.1. Діяльність декана факультету (директора коледжу) і його заступників у сфері контролю за якістю освітньої діяльності передбачає:

- загальну організацію освітнього процесу на факультеті, планування та реалізацію заходів внутрішнього контролю та аналіз їх ефективності;
- забезпечення умов для зовнішнього контролю за якістю освітньої діяльності;
- контроль за організацією освітнього процесу кафедрами (відділення): формуванням навчального навантаження кафедр (відділення), якістю розподілу навантаження між викладачами, готовністю навчально-методичної документації та номенклатури справ кафедр (відділення);
- забезпечення виконання організаційно-розпорядчих документів університетського рівня;
- систематичний контроль за дотриманням графіку освітнього процесу, розкладу занять викладачами і студентами факультету (коледжу);
- контроль за дотриманням вимог до оформлення результатів поточного та підсумкового контролю, аналіз цих результатів;
- організаційно-методичне забезпечення формування індивідуальної освітньої траєкторії студента.

Права та обов'язки декана факультету (директора коледжу) і його заступників у сфері контролю якості освітньої діяльності та якості вищої освіти регулюються Статутом Університету, Правилами внутрішнього розпорядку, «Тимчасовим положенням про організацію освітнього процесу у Львівському національному університеті імені Івана Франка», «Положенням про факультет (коледж) у Львівському національному університеті імені Івана Франка».

Повноваження Вченої ради факультету (педагогічної ради коледжу) щодо внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти регламентуються положенням про Вчену раду факультету (педагогічну раду коледжу).

Повноваження навчально-методичної комісії щодо системи забезпечення якості

вищої освіти визначаються положенням про навчально-методичну комісію факультету (коледжу).

2.1.2.2. Забезпечення якості на факультетському (коледжу) рівні реалізується шляхом:

- формування, спільно з випусковими кафедрами (відділеннями), освітніх програм, структурно-логічних схем, навчальних та робочих навчальних планів за спеціальностями;
- участь у процесах ліцензування й акредитації;
- перевірка якості організації освітнього процесу кафедрами (відділеннями), якості навчально-методичного забезпечення;
- відвідування відкритих занять деканами факультетів (директорами коледжів), членами навчально-методичних комісій;
- організація звітів завідувачів кафедр (відділень) на вченій (педагогічній) раді факультету (коледжу) не менше одного разу за навчальний рік;
- обрання за конкурсом на посади асистентів, старших викладачів, доцентів;
- організація та проведення контрольних заходів, у тому числі підсумкового контролю, проведення ККР, ректорських контрольних робіт тощо;
- контроль за наявністю необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі – самостійної роботи студентів за кожною освітньою програмою;
- збір відомостей та укладання звітності за результатами проведених контрольних заходів;
- забезпечення перевірки кваліфікаційних студентських робіт (проектів) на наявність плагіату;
- інші.

2.1.2.3 У межах факультетського (коледжу) рівня організації та контролю завідувачі кафедр (відділень) здійснюють:

- забезпечення організації освітнього процесу на кафедрі (відділенні);
- контроль за виконанням навчальних планів і програм навчальних дисциплін графіку навчального процесу, розкладу занять;
- контроль за якістю викладання навчальних дисциплін;
- контроль за виконанням індивідуальних планів викладачів;
- забезпечення формування та реалізації освітніх програм, зокрема, організація,

забезпечення та керівництво самостійною роботою студентів (наявність методичного забезпечення, засобів інформування про ресурси, співпраця з методичними кабінетами, бібліотеками, тощо);

- забезпечення виконання організаційно-розпорядчих документів;
- збір та узагальнення контрольних показників щодо якості освітньої діяльності студентів і викладачів;
- забезпечення проведення внутрішніх та зовнішніх заходів контролю та моніторингу якості освітньої діяльності та якості вищої освіти.

Права та обов'язки завідувача кафедри (відділення) у сфері контролю якості освітньої діяльності та якості вищої освіти регулюються Статутом Університету, Правилами внутрішнього розпорядку, «Положенням про організацію освітнього процесу у Львівському національному університеті імені Івана Франка», «Положенням про кафедру (відділення) у Львівському національному університеті імені Івана Франка», умовами контракту.

Шляхами реалізації завідувачами кафедр (відділень) функції контролю за якістю освітньої діяльності та якістю вищої освіти є:

- розробка освітніх програм, навчальних та робочих навчальних планів за напрямами, рівнями підготовки та спеціальностями – для випускових кафедр (відділень);
- забезпечення підготовки викладачами навчальних та робочих навчальних програм відповідно до стандартів вищої освіти, формування навчально-методичних комплексів для кожної дисципліни кафедри (відділення);
- перевірка виконання індивідуальних планів викладачів, проведення річних звітів викладачів на засіданнях кафедр (відділень), відображення цього у протоколах засідань кафедри (відділення);
- контрольні відвідування занять кожного викладача протягом навчального року з охопленням перевіркою всіх видів навчальної роботи (лекції, практичні та лабораторні заняття, семінари, консультації тощо). Відвідування занять кожного викладача проводяться не менше ніж один раз на семестр. Висновки відвідування фіксуються завідувачем у журналі контрольних та взаємних відвідувань кафедри (відділення);
- контроль за проведенням відкритих занять, їх обговоренням на засіданнях кафедр (відділень);
- практичне забезпечення тісної взаємодії зі студентською колегією, реалізація кафедрою (відділенням) студентоцентрованого навчання;
- забезпечення перевірки курсових робіт (проектів) на наявність плагіату;
- інші.

Повноваження випускової кафедри (відділення) у системі забезпечення якості

вищої освіти регламентуються відповідним положенням.

2.2. Розподіл повноважень, функції підрозділів, колегіальних і дорадчих органів управління та самоврядування

2.2.1. Навчально-методичний відділ:

- аналіз результатів оцінювання здобувачів вищої освіти: заліків, іспитів; атестації випускників – дипломних робіт, атестаційних іспитів, ректорських контрольних робіт, комплексних контрольних робіт (ESG 1.3);
- аналіз та періодичний огляд навчальних планів підготовки фахівців за спеціальностями (ESG 1.9);
- аналіз стану забезпечення навчально-методичними ресурсами для організації освітнього процесу (ESG 1.6);
- періодичний моніторинг планів підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників (ESG 1.5);
- участь у розробці та перегляді робочих планів і графіків освітнього процесу;
- залучення зовнішніх стейкхолдерів (регламентація їх участі) до проведення оцінювання (ESG 1.4);
- надання методичних рекомендацій та розробка механізмів розробки і затвердження освітніх програм (ESG 1.2);
- участь у розробці політики внутрішньої системи забезпечення якості освіти та нормативно-правової бази (ESG 1.1).

2.2.2. Відділ ліцензування та акредитації:

- перегляд освітніх програм підготовки фахівців за спеціальностями на відповідність Ліцензійним умовам (ESG 1.9);
- моніторинг юридичного, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного, інформаційного забезпечення провадження освітньої діяльності відповідно до Ліцензійних умов та державних вимог з акредитації (ESG 1.9);
- контроль за процесами ліцензування та акредитації (ESG 1.6);
- участь у розробці політики внутрішньої системи забезпечення якості освіти та нормативно-правової бази (ESG 1.1).

2.2.3. Центр моніторингу:

- розробка системи анкетувань (опитувань) та їх проведення для студентів та викладачів Університету (ESG 1.1, 1.2, 1.8);
- аналіз проведених анкетувань (опитувань) на загальноуніверситетському рівні та допомога факультетам (коледжам) в аналізі даних проведених анкетувань

(опитувань).

2.2.4. Відділ сприяння працевлаштуванню:

- розробка системи анкетувань (опитувань) та їх проведення для випускників Університету та роботодавців (ESG 1.1, 1.2, 1.8);
- забезпечення умов і підтримки, необхідних для досягнення студентами прогресу у своїй академічній кар'єрі (ESG 1.2);
- розробка пропозицій із залучення роботодавців до СВЗЯО (ESG 1.1);
- аналіз проведених анкетувань (опитувань) на загальноуніверситетському рівні та допомога факультетам (коледжам) в аналізі даних проведених анкетувань (опитувань).

2.2.5. Науково-дослідна частина:

- моніторинг результатів виконання планів підвищення кваліфікації наукових і науково-педагогічних працівників (захисти дисертацій, присвоєння вчених знань) (ESG 1.5);
- формування та обробка рейтингів науково-педагогічних працівників відповідно до Положення про оцінювання роботи та визначення рейтингів науково-педагогічних і наукових працівників (ESG 1.5);
- залучення до наукової діяльності задля посилення зв'язку між освітою та дослідженнями (ESG 1.5).

2.2.6. Приймальна комісія:

- розробка прозорих процедур (політики) та критеріїв зарахування (ESG 1.1);
- забезпечення дотримання процедур зарахування, навчання, визнання кваліфікацій (ESG 1.4).

2.2.7. Центр мережних технологій та ІТ підтримки:

- забезпечення безперебійного функціонування он-лайн інформаційних систем для управління освітнім процесом, веб-ресурсів Університету (ESG 1.7);
- забезпечення хостингу та безперебійного функціонування системи електронного навчання (ESG 1.6) та системи вільного вибору дисциплін (ESG 1.3).

2.2.8. Лабораторія контролю якості організаційно-методичного центру електронного навчання:

- забезпечення навчально-методичної підтримки та розвитку системи

електронного навчання (ESG 1.6);

- забезпечення контролю за якістю підготовлених електронних ресурсів (електронних курсів, електронних видань) (ESG 1.6);
- загальний моніторинг та оцінювання якості умов провадження освітньої діяльності (зовнішнього контексту, ресурсів та освітнього середовища Університету), аналіз стану якості освітньої діяльності Університету: визначення вимог до системи забезпечення якості вищої освіти у цілому та до її окремих складників; формування критеріїв оцінювання якості освітньої діяльності, координація проведення внутрішніх аудитів якості освітньої діяльності, формування єдиної бази даних щодо результатів моніторингу якості освітньої діяльності. (ESG 1.2, 1.4, 1.9);
- участь у проведенні діагностики залишкових знань студентів (відтермінований контроль), що проводиться у формі ректорських контрольних робіт; участь у розробленні та впровадженні нових засобів оцінювання залишкових знань студентів та постійному оновленні їх фондів з усіх спеціальностей; проведення моніторингу якості змісту завдань пакетів комплексних контрольних робіт з обов'язкових дисциплін, аналіз результатів їх виконання та розроблює рекомендації щодо покращення рівня якості вищої освіти;
- участь у стратегічному плануванні постійного покращення якості вищої освіти в ВНЗ (ESG 1.1).

2.2.9. Відділ АСУ ВНЗ «Сигма»

- забезпечення функціонування та удосконалення інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом (ESG 1.7);
- забезпечення функціонування та удосконалення автоматизованих систем «Розрахунок педнавантаження», «Розподіл штатів професорсько-викладацького складу», «Науково-дослідна частина» (ESG 1.6);
- запровадження сучасних технологічних рішень з метою формування ефективної системи менеджменту навчального та наукового процесу (ESG 1.6).

2.2.10. Відділ міжнародних зв'язків:

- забезпечення організації реалізації права студентів на академічну мобільність (навчання, стажування) (ESG 1.3,1.5);
- забезпечення визнання документів про вищу освіту, здобутих в іноземних навчальних закладах (ESG 1.4);
- забезпечення інформування про існуючі програми обміну (міжнародні

проекти) для студентів, аспірантів та науково-педагогічних працівників (ESG 1.5, 1.6);

- організація та проведення відбору учасників академічної мобільності у рамках міжнародних проектів (ESG 1.5,1.6).

2.2.11. Наукова бібліотека:

- забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у публікаціях працівників та роботах студентів (ESG 1.1);
- моніторинг та оновлення періодичних видань та навчальної літератури (вітчизняні та закордонні) (ESG 1.6);
- ведення університетського репозитарію публікацій для впорядкування та постійного доступу до навчально-методичних, наукових та навчальних матеріалів (ESG 1.6);
- забезпечення доступу до баз даних вітчизняних та закордонних періодичних видань (ESG 1.6).

2.2.12. Відділ інформаційного забезпечення:

- забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації (ESG 1.8);
- надання інформації про діяльність Університету, включаючи критерії відбору на навчання; заплановані результати навчання за програмами; процедури навчання, викладання та оцінювання, що використовуються; прохідні бали та навчальні можливості, доступні для студентів; а також інформацію щодо працевлаштування випускників (ESG 1.8).

2.2.13. Студентський відділ/ Студентські представницькі органи (студентський уряд, студентський профком):

- участь у розробці політики внутрішньої системи забезпечення якості освіти та нормативно-правової бази (ESG 1.1);
- участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, тощо (ESG 1.6);
- участь у заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти (ESG 1.1);
- делегування своїх представників до робочих, консультативно-дорадчих органів (ESG 1.1);
- розробка пропозицій щодо змісту навчальних планів і програм (ESG 1.2);
- забезпечення підвищення рівня зацікавленості студентів в регламентації процедур та забезпечення якості освітнього процесу (ESG 1.1).

3. Система індикаторів та ключові заходи системи внутрішнього забезпечення якості освіти (згідно ESG 2015)

3.1. Формування політики внутрішнього забезпечення якості

Індикатори	Заходи
<p>Наявність та якість внутрішніх нормативно-правових документів, що регламентують систему забезпечення якості, а саме: стратегії розвитку Університету з обов'язковим елементом що до забезпечення якості; положення про організацію освітнього процесу з забезпеченням у т.ч. офіційних процедур розгляду скарг та звернень студентів; положення про систему внутрішнього забезпечення якості; положення про оцінювання роботи та визначення рейтингів науково-педагогічних та наукових працівників; положення про опитування студентів/ викладачів/ випускників/ роботодавців; нормативні документи з регулювання укладення, внесення змін до навчальних програм із залученням до цього процесу всіх зацікавлених сторін; методичні рекомендації по роботі із документами, що стосуються процесу внутрішньої/зовнішньої оцінки якості (включаючи процеси ліцензування та акредитації); нормативний документ, що врегульовує проведення замірів знань студентів та впливу їх результатів на підвищення якості освітніх послуг; нормативне регулювання процедур боротьби із науковою недоброчесністю і запобігання академічному плагіату.</p>	<p>Укладення переліку нормативно-правових документів; розробка тих документів, яких бракує; приведення у відповідність до Європейських стандартів наявних документів; забезпечення синергії всіх процедур, унормування впливу опитувань внутрішніх та зовнішніх зацікавлених сторін на освітні та управлінські процеси; відображення політики внутрішнього забезпечення якості у стратегії розвитку організації.</p>
<p>Розподіл повноважень між підрозділами та посадовими особами, які задіяні у процесах забезпечення якості та фіксація цього відповідними нормативно-правовими документами.</p>	<p>Оновлення положень про підрозділи; періодичний перегляд та оновлення посадових інструкцій.</p>
<p>Рівень залучення студентів/викладачів та працівників університету до прийняття рішень що до організації освітнього процесу, регламентації процедур та забезпеченні якості освітнього процесу.</p>	<p>Підвищення рівня зацікавленості студентів/викладачів та працівників університету в регламентації процедур організації освітньої діяльності та забезпечення якості освітнього процесу; подання інформації про процедури та рішення у відкритому доступі; прописаний механізм впливу на прийняття рішень та їх оскарження.</p>
<p>Рівень залучення зовнішніх стейкхолдерів до укладення політики забезпечення якості.</p>	<p>Створення спільних з роботодавцями рад для обговорення питань та прийняття рішень щодо організації освітнього процесу.</p>

Діяльність Наглядової ради (рішення націлені на вдосконалення навчального процесу).	Розроблення регламенту роботи Наглядової ради.
---	--

3.2. Розробка та затвердження програм

Індикатори	Заходи
Документ, що регламентує механізм (процедуру) розробки та затвердження освітніх програм.	Розробка/затвердження механізму (процедур) розробки та затвердження освітніх програм.
Фахова група розробників освітніх програм, що включає представництво роботодавців.	Формування та затвердження вимог до групи розробників у т.ч. щодо залучення зовнішніх експертів з ринку праці. Дотримання визначених вимог.
Кількість нових навчальних програм.	Формування розуміння потреби та мотивація науково-педагогічних працівників до розробки нових навчальних програм.
Рівень залучення роботодавців до укладення та затвердження програм (кількість, відсоток за кожною освітньою програмою).	Розробка дієвого механізму залучення роботодавців до роботи над укладенням освітніх програм. Нормативно-правове регулювання участі.
Рівень залучення студентів до укладення програм (кількість, відсоток за кожною освітньою програмою).	Розробка дієвого механізму залучення та мотивації студентів до участі в укладенні освітніх програм. Нормативно-правове регулювання участі.
Відповідність навчальних програм цілям та меті навчання.	Укладення освітніх програм на основі результатів навчання; експертиза освітніх програм фахівцями в галузі сфери праці.
Відповідність освітніх програм освітнім стандартам та Національній рамці кваліфікацій.	Постійний моніторинг освітніх програм; контроль при затвердженні програми відділом ліцензування та акредитації.
Частка освітніх програм, які пройшли міжнародну акредитацію.	Налагодження контактів та співпраця з незалежними міжнародними агенціями оцінки якості освітньої діяльності.

3.3. Студентоцентричне навчання, викладання та оцінювання

Індикатори	Заходи
Кількість проведених опитувань студентів щодо задоволеності/незадоволеності студента якістю навчального процесу.	Проведення систематичного опитування студентів із подальшим аналізом результатів (порівняння результатів).
Кількість опитаних студентів щодо задоволеності/незадоволеності студента навчальним процесом.	Опитування повинно відображати повну картину (охоплювати всю аудиторію).
Система рейтингування студентів, опубліковані рейтинги студентів.	Розробка та постійне вдосконалення процедур і критеріїв

	рейтингування студентів.
Постійний діалог студентів та адміністрації (можливість студентів висловити свою думку, наявність прописаних процедур розгляду звернень (скарг) студентів.	Регулярні та систематичні зустрічі студентів та адміністрації; укладення та публікація процедура розгляду звернень.
Академічна мобільність (кількість студентів, що брали участь в обміні).	Укладення угод із закордонними партнерами, доступність інформації, процедура зарахування/перезарахування кредитів, підтримка зі сторони адміністрації та викладачів.
Кількість угод, укладених із зарубіжними університетами на навчання студентів за програмами «Подвійний диплом».	Укладення угод із провідними закордонними університетами стосовно організації навчання за програмами «Подвійний диплом».
Рівень залучення студентів до процесів формування та реалізації освітньої політики.	Залучення студентів до комісій, колегіальних органів.
Наявність процедур та механізмів реалізації вільного вибору здобувачами вищої освіти вибіркового дисциплін.	Розробка максимально функціональної інформаційної системи для забезпечення реалізації вільного вибору студентами відповідної кількості навчальних дисциплін; забезпечення зовнішнього рецензування каталогу вибіркового дисциплін з точки зору відповідності потребам ринку праці та інтересам студента.
Наявність правил визнання результатів навчання студентів із закордонних ВНЗ або які навчаються в рамках подвійного диплому.	Формування та постійне вдосконалення процедур визнання результатів навчання студентів із закордонних ВНЗ або які навчаються в рамках подвійного диплому.
Рівень інформованості студентів про: стратегію оцінювання, у рамках освітньої програми; екзамени чи інші методи оцінювання; критерії, що будуть використані при оцінюванні успішності.	Розробка і оприлюднення стратегії та критеріїв оцінювання на сайті університету (веб-сторінках освітніх програм, навчальних курсів, середовищі електронного навчання).
Наявність системи тьюторської підтримки.	Модернізація та розвиток існуючого інституту кураторства академічних груп.
Забезпечення формування студентами індивідуальних навчальних траєкторій.	Розробка інформаційної системи, що забезпечить підтримку індивідуальних навчальних траєкторій.
Прозорі та доступні процедури прийому на навчання (правила прийому до Університету).	Постійне оновлення та оприлюднення інформації про вступну кампанію на сайті університету.

<p>Наявність механізмів моніторингу та забезпечення ефективності системи оцінювання результатів навчання.</p>	<p>Розробка процедур націлених на підвищення якості та ефективності оцінювання роботи студентів, застосування системи оцінювання студентів більш ніж одним екзаменатором, включення зовнішніх стейкхолдерів до складу екзаменаційних комісій; залучення роботодавців до поточного процесу оцінювання студентів.</p>
---	---

3.4. Зарахування, навчання, визнання кваліфікацій і сертифікація студентів

Індикатори	Заходи
<p>Наявність механізмів та процедури зарахування, відрахування, поновлення та переведення студентів університету: Положення про порядок зарахування, відрахування, поновлення та переведення студентів університету, Положення про порядок підготовки фахівців за спеціальностями, Положення про організацію освітнього процесу, Положення про порядок переведення студентів на вакантні місця державного замовлення.</p>	<p>Розробка нормативної бази та постійна актуалізація існуючих положень.</p>

3.5. Викладацький склад

Індикатори	Заходи
<p>Прозорість та адекватність критеріїв правил прийому на роботу та конкурсного відбору на заміщення посад науково-педагогічних працівників Університету.</p>	<p>Розробка та затвердження відповідних нормативних документів: статуту, колективний договір, Положення про рейтингування викладачів, Порядок проведення конкурсного відбору на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників; постійний контроль зі сторони навчально-методичного відділу, відділу кадрів.</p>
<p>Врахування думки студентів при оцінюванні викладача.</p>	<p>Розробка механізмів отримання та легітимізації даних про оцінку викладача студентами; проведення опитувань; застосування результатів опитувань.</p>
<p>Оцінка педагогічної (викладацької) майстерності (оцінювання колегами та зовнішніми експертами).</p>	<p>Розробка механізмів та методик оцінки, визначення кола осіб, що можуть проводити таку оцінку; проведення оцінювання, використання результатів.</p>
<p>Ефективна процедури переатестації викладачів.</p>	<p>Формування та затвердження відповідного положення, постійна актуалізація процедури, дотримання процедури.</p>

Підвищення кваліфікації викладачів.	Створення умов для підвищення кваліфікації, практика проведення стажувань на виробництві, навчання дидактичній майстерності; процедури мотивації викладача.
Моніторинг та оцінка наукової діяльності викладача.	Формування механізмів оцінки та мотивації викладачів, розроблення Положення про оцінку діяльності та рейтингування науково-педагогічних працівників.
Міжнародна академічна мобільність викладачів (кількість обмінів та стажувань).	Збільшення угод про співпрацю з провідними закордонними університетами (розширення кола для обмінів).
Наявність стратегії розвитку кадрового забезпечення Університету та формування кадрового резерву.	Формування концепції розвитку кадрового потенціалу у стратегії розвитку факультету/коледжу, Університету.
Наявність системи фінансової та не фінансової мотивації професорсько-викладацького складу.	Розробка та підтримка процедур мотивації науково-педагогічних працівників.
Частка викладачів, запрошених для викладання до закордонних ВНЗ.	Розробка та підтримка процедур мотивації науково-педагогічних працівників.
Частка науково-педагогічних працівників, які приймають очну участь у міжнародних наукових заходах за кордоном.	Розробка та підтримка процедур мотивації науково-педагогічних працівників.
Частка науково-педагогічних працівників, які залучені до виконання міжнародних наукових проектів.	Розробка та підтримка процедур мотивації науково-педагогічних працівників.
Частка науково-педагогічних працівників, які отримали міжнародні гранти на виконання наукових досліджень.	Розробка та підтримка процедур мотивації науково-педагогічних працівників.
Частка наукових досліджень викладачів, які впроваджені у виробництво.	Розробка та підтримка процедур мотивації науково-педагогічних працівників.
Частка комерціалізованих наукових досліджень.	Розробка та підтримка процедур мотивації науково-педагогічних працівників.
Частка наукових досліджень викладачів, які захищені патентами або авторськими свідоцтвами.	Розробка та підтримка процедур мотивації науково-педагогічних працівників.

3.6. Навчальні ресурси і підтримка студентів

Індикатори	Заходи
Доступ до бібліотечних ресурсів (укомплектованість бібліотеки, наявність загальноуніверситетської, спеціалізованих бібліотек).	Збільшення бібліотечних фондів, надання доступу до он-лайн бібліотек (доступу до міжнародних бібліотечних пулів), оновлення фондів.
Наявні лабораторії, центри, науково-дослідні інститути.	Оновлення обладнання, надання належного фінансування для повноцінної роботи, залучення додаткового фінансування (бізнес, гранти, інше).

Система електронного навчання на основі Learning Management System Moodle (Кількість електронних курсів, Кількість проведених замірів знань (тестування) на платформі Moodle, кількість активних користувачів системи).	Масштабне впровадження системи електронного навчання Learning Management System Moodle у навчальний процес, розробка та постійне вдосконалення механізмів мотивації науково-педагогічних працівників до розробки електронних курсів.
Житловий фонд для студентів (к-сть гуртожитків).	Розширення житлового фонду, забезпечення належних умов проживання.
Опіка над студентами, впровадження інституту туторства/наставництва.	Модернізація та розвиток існуючого інституту кураторства академічних груп.
Якість аудиторного фонду та його оснащення.	Удосконалення ресурсів, що сприяють навчанню студентів (навчальне обладнання, інформаційно-технологічна інфраструктура).
Якість спортивної та соціальної інфраструктури.	Удосконалення ресурсів, залучення додаткового фінансування.
Наявність служб соціально-психологічної та юридичної підтримки студентів.	Нормативно-правова регламентація діяльності такої служби, залучення ресурсів (людських, фінансових) до її функціонування.
Регулярні опитування студентів з приводу задоволеності рівнем забезпеченості навчання матеріальними, технічними, інформаційними ресурсами, відповідності їх сучасним вимогам.	Проведення опитувань, їх нормативно-правова регламентація.

3.7. Інформаційний менеджмент

Індикатори	Заходи
Інтегрована інформаційна система управління університетом.	Розробка системи, її впровадження та підтримка.
Участь університету в українських та міжнародних рейтингах вузів (позиції університету у рейтингах).	Розробити та впроваджувати механізми роботи із міжнародними рейтингами; механізми покращення позицій.
Доступність інформації про освітні програми.	Щорічний аналіз забезпечення прозорості та доступності інформації про освітній процес в Університеті.
Рівень задоволеності випускників.	Організація опитувань випускників щодо задоволеності результатами навчання для започаткування та побудови кар'єри.
Система електронного документообігу.	Формування вимог, технічного завдання, розробка системи її впровадження та підтримка.

3.8. Публічна інформація

Індикатори	Заходи
Наявність на офіційному веб-сайті вузу статуту, ліцензій, сертифікатів про акредитацію, інформації про структурні підрозділи, звіти про діяльність тощо.	Подання та регулярне оновлення такої інформації.
Фінансова та адміністративна прозорість Університету (навіть інформації про держзакупівлі, керівний склад, штатний розпис, тощо).	Подання та регулярне оновлення такої інформації.
Інформативність сторінки викладачів (подання інформації про курси, методична література і т.д.).	Формування та постійне удосконалення механізмів мотивації науково-педагогічних працівників щодо ведення особистих сторінок; контроль за дотримання вимог.
Наявність інформаційного пакету про зміст навчання українською та іноземними мовами.	Опублікувати інформаційний пакет про зміст навчання українською та іноземними мовами; оновлення інформації.
Своєчасне оновлення інформації на веб-сайті Університету, факультетів, підрозділів.	Забезпечення розподілу повноважень, закріплення відповідальних за підрозділами.
Наявність інформації затребуваної стейкхолдерами (про працевлаштування випускників, правила прийому).	Подавати інформацію та своєчасно її оновлювати.
Диверсифіковані інформаційні канали: веб-ресурси, інформаційні стенди, буклети, внутрішні та зовнішні теле- та радіоканали тощо.	Визначення каналів поширення інформації з метою максимального охоплення всіх зацікавлених сторін.

3.9. Поточний моніторинг і періодичний перегляд програм

Індикатори	Заходи
Зафіксована у документах процедура поточного моніторингу та періодичного перегляду програм.	Укладення відповідного нормативного документу або актуалізація вже існуючих з описом безперервного механізму щорічного перегляду змісту навчальних планів, технологій навчання та оцінювання, урахуванням змін ринку праці, вимог роботодавців, випускників та студентів.
Аналіз результатів замірів знань (результатів навчання).	Регулярне проведення таких замірів, на основі аналізу результатів прийняття необхідних рішень щодо перегляду програм.
Оцінювання студентами якості діючих навчальних програм (опитування).	Регулярне проведення таких оцінювань, на основі аналізу результатів прийняття необхідних рішень щодо перегляду програм.

Оцінювання роботодавцями якості діючих навчальних програм (опитування).	Регулярне проведення таких оцінювань, на основі аналізу результатів прийняття необхідних рішень щодо перегляду програм.
Залучення роботодавців до моніторингу та перегляду програм (кількість роботодавців включених до груп-розробників).	Розробити механізм залучення, затвердити його нормативними документами, ввести в дію.
Моніторинг та перегляд програм.	Щорічний перегляд змісту навчальних планів, технологій навчання та оцінювання, урахуванням змін ринку праці, вимог роботодавців, випускників та студентів.
Проведення маркетингових досліджень (визначення бачення на освіту, вимог до кваліфікаційної характеристики, освітнього профілю і навчальним планом освітньої програми).	Створення цілісної системи моніторингу якості освіти: розроблення плану заходів з моніторингу, створення інструментарію моніторингу, аналіз моніторингової інформації та формування пропозицій щодо удосконалення освітньої діяльності Університету.

3.10. Циклічне зовнішнє забезпечення якості

Індикатори	Заходи
Аналіз результатів звітів самооцінки.	Запровадження механізму самооцінки, розробка форм звітів для проведення самооцінки.
Система безперервного самоаналізу ефективності процесів внутрішнього забезпечення якості.	Забезпечення спроможності кафедр, факультетів та університету в цілому брати участь у циклічному процесі зовнішнього забезпечення якості.
Місце університету у міжнародних рейтингах.	Розробка механізмів включення у рейтинги та покращення позицій.

Додаток В.1.

Нормативно-правова основа дослідження

I. Закони України

1. Закон України «Про вищу освіту».
2. Закон України «Про доступ до публічної інформації».
3. Закон України «Про захист персональних даних».
4. Закон України «Про ліцензування видів господарської діяльності».

II. Постанови та розпорядження Кабінету Міністрів України

5. Постанова КМУ від 29.04.2015 р. №266 «Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти».
6. Розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів з реалізації Національної стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року».
7. Постанова КМУ від 12 серпня 2015 р. № 579 «Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність».
8. Постанова КМУ від 28 грудня 2016 р. № 1050 «Деякі питання стипендіального
9. документи про вищу освіту (наукові ступені) державного зразка».
10. Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності закладів освіти, затверджені постановою Кабінету Міністрів України від 30 грудня 2015 року №1187/
11. Постанова КМ України від 19 серпня 2015 р. № 656 «Деякі питання реалізації статті 54 Закону України «Про вищу освіту».
12. Постанова КМУ від 9 серпня 2001 р. № 978 «Про затвердження Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах».
13. Постанова КМУ від 15 квітня 2015 року № 244 «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти».

14. Постанова КМУ від 23 листопада 2011 р. № 1341 «Про затвердження Національної рамки кваліфікацій».

III. Накази та листи Міністерства освіти та науки України:

15. Наказ МОН України від 01 червня 2016 № 600 «Про затвердження та введення в дію Методичних рекомендацій щодо розроблення стандартів вищої освіти».

16. Наказ МОН України від 16.09.2014 р. №1048 «Про затвердження Плану заходів МОН щодо виконання Закону України від 01.07.2014 р. №1556-VII «Про вищу освіту».

17. Наказ МОН України від 26.01.2015 №47 «Про особливості формування навчальних планів на 2015/2016 навчальний рік»;

18. Лист МОН України від 13.03.2015 р. №1/9-126 «Щодо особливостей організації освітнього процесу та формування навчальних планів у 2015/2016 навчальному році».

19. Наказ МОН України від 27 липня 2016 р. № 889 «Деякі питання нормативного забезпечення зовнішнього незалежного оцінювання результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти».

20. Наказ МОН України від 13.10.2016 № 1236 «Про затвердження Умов прийому до вищих навчальних закладів України у 2017 році».

21. Положення про порядок переведення, відрахування та поновлення студентів вищих закладів освіти, затвержене наказом Міністерства освіти і науки України від 15.07.1996 р. № 245.

22. Наказ МОН України від 06.06.1996 р. N 191/153 «Про затвердження Положення про академічні відпустки та повторне навчання в вищих закладах освіти».

23. Наказ МОН України від 19.05.2016 № 537 «Про затвердження Порядку проведення атестації для визнання здобутих кваліфікацій, результатів навчання та періодів навчання в системі вищої освіти, здобутих на тимчасово окупованій території України після 20 лютого 2014 року».

24. Наказ МОН від 12.05.2015 №525 «Про затвердження форм

документів про вищу освіту (наукові ступені) державного зразка та додатків до них, зразка академічної довідки».

25. Наказ МОН України від 05.05.2015 № 504 «Деякі питання визнання в Україні іноземних документів про освіту»

26. Типове положення про атестацію педагогічних працівників, затвердженим наказом Міністерства освіти і науки України від 6 жовтня 2010 р.

27. Наказ МОН України від 14.01.2016 № 13 «Про затвердження Порядку присвоєння вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам».

28. Наказ МОН України від 05.10.2015 № 1005 «Про затвердження Рекомендацій щодо проведення конкурсного відбору при заміщенні вакантних посад науково-педагогічних працівників та укладання з ними трудових договорів (контрактів)»

29. Наказ МОН України від 24.01.2013 р. № 48 «Про затвердження Положення про підвищення кваліфікації та стажування педагогічних і науково-педагогічних працівників вищих навчальних закладів».

IV. Локальні нормативно-правові акти:

30. Статут Львівського національного університету імені Івана Франка.

31. Тимчасове положення про організацію освітнього процесу у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

32. Тимчасове положення про порядок організації академічної мобільності здобувачів вищої освіти у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

33. Тимчасове положення «Про порядок забезпечення вільного вибору студентами навчальних дисциплін у Львівському національному університеті імені Івана Франка».

34. Положення про Наукове товариство студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених Львівського національного університету імені Івана Франка.

35. Правила прийому до Львівського національного університету імені Івана Франка у 2017 році.
36. Положення про порядок визнання здобутих в іноземних вищих навчальних закладах ступенів вищої освіти Львівським національним університетом імені Івана Франка.
37. Положення про Порядок виготовлення документів про вищу освіту у Львівському національному університеті імені Івана Франка.
38. Положення про екзаменаційну комісію Львівського національного університету імені Івана Франка.
39. Положення про порядок переведення студентів на вакантні місця державного замовлення.
40. Положення про академічну стипендію імені Героїв Небесної Сотні та Героїв АТО Львівського національного університету імені Івана Франка.
41. Правила призначення академічних стипендій у Львівському національному університеті імені Івана Франка.
42. Порядок призначення соціальних стипендій у Львівському національному університеті імені Івана Франка.
43. Порядок проведення конкурсного відбору на заміщення вакантних посад науково-педагогічних працівників Львівського національного університету імені Івана Франка.
44. Положення про преміювання працівників, докторантів, аспірантів і студентів Львівського національного університету імені Івана Франка за наукові здобутки,
45. Положення про Відзнаку Львівського національного університету імені Івана Франка «Медаль Івана Франка»
46. Положення про почесне звання «Заслужений професор Львівського національного університету імені Івана Франка»
47. Положення про Порядок підготовки документів для проведення ліцензування спеціальностей у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

48. Тимчасове Положення про Порядок підготовки документів для проведення акредитації спеціальностей у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

49. Положення про підручники і навчальні посібники Львівського національного університету імені Івана Франка.

50. Положення про електронний навчальний курс Львівського національного університету імені Івана Франка.

51. Положення про студентське містечко Львівського національного університету імені Івана Франка.

52. Положення про інтернет-портал Львівського національного університету імені Івана Франка.

53. Положення про електронні навчальні видання Львівського національного університету імені Івана Франка.

54. Положення Про Міжкафедральну навчальну лабораторію інформаційного та технічного забезпечення факультету управління фінансами та бізнесу Львівського національного університету імені Івана Франка.

55. Положення про міжкафедральну лабораторію стратиграфії провінцій горючих копалин Львівського національного університету імені Івана Франка.

56. Положення про Навчальний театр факультету культури і мистецтв Львівського національного університету імені Івана Франка.

57. Положення про навчально-наукову лабораторію комп'ютерної механіки Львівського національного університету імені Івана Франка.

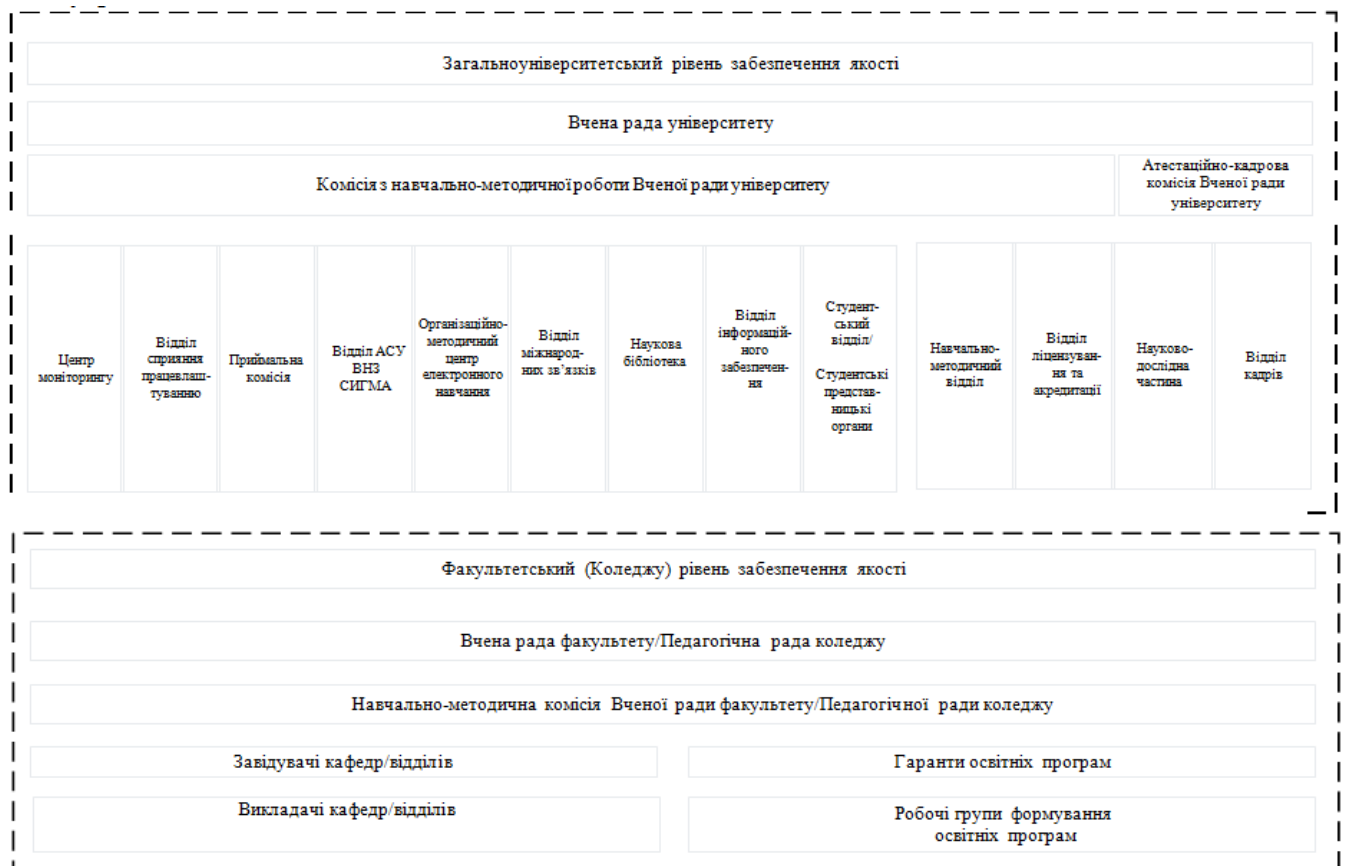
58. Положення про Наукову бібліотеку Львівського національного університету імені Івана Франка.

59. Положення про забезпечення доступу до публічної інформації у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

60. Методичні рекомендації щодо створення освітньої програми у Львівському національному університеті імені Івана Франка.

Додаток В.2.

Схема внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти



Додаток Д.

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

Розглянуто та затверджено Вченою радою Львівського національного університету

імені Івана Франка
(Протокол від 31 жовтня 2018 року
№ 56/10)
Ректор В. П. Мельник В. П. Мельник
Введено в дію наказом ректора
від «14» січня 2019 року № 0-6



ПОЛОЖЕННЯ
ПРО ЦЕНТР ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ
ЛЬВІВСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА
ФРАНКА

1. Загальні положення

1.1. Центр забезпечення якості освіти (надалі - Центр) є структурним підрозділом Львівського національного університету імені Івана Франка (надалі - Університет) та забезпечує виконання покладених на нього основних завдань.

1.2. Положення про Центр забезпечення якості освіти (далі - Положення) є локальним нормативно-правовим актом, що визначає управлінські, організаційні, економічні відносини, пов'язані з діяльністю Центру, закріплює його завдання, функції, права та обов'язки, визначає організацію його роботи, взаємовідносини з іншими структурними підрозділами Університету.

1.3. Центр створений з метою координування дій з організації забезпечення якості освіти в Університеті, а також для вивчення, узагальнення досвіду та впровадження найкращих практик в Університеті щодо забезпечення якості освіти, освітнього процесу, механізмів управління якістю освіти, академічної доброчесності.

1.4. Центр у своїй роботі підпорядковується, є підзвітним та підконтрольним першому проректору та ректору Університету.

1.5. Центр очолює начальник, якого призначає на посаду та звільняє з посади ректор Університету на підставах та у порядку, передбачених чинним законодавством України та Статутом Університету. Начальник Центру здійснює загальне керівництво Центром (його штатним персоналом) та структурними одиницями Центру, забезпечує організацію його діяльності та несе персональну відповідальність за діяльність Центру.

1.6. Центр має у своїй структурі: навчально-методичний відділ (дидактично-методичний сектор, сектор організаційного забезпечення освітнього процесу), відділ менеджменту' якості освітнього процесу, відділ ліцензування та акредитації.

1.7. Центр у своїй діяльності керується чинним законодавством України, Статутом Університету, Правилами внутрішнього розпорядку. Колективним договором Університету, наказами та розпорядженнями ректора Університету, цим Положенням, що є локальним нормативно-правовим актом та регламентує діяльність цього структурного підрозділу.

1.8. Створення, реорганізація та ліквідація Центру проводиться на підставі ухваленого рішення Вченої ради Університету, яке вводиться в дію наказом ректора у порядку визначеному чинним законодавством України. Зміни й доповнення до цього Положення вносяться в порядку, передбаченому для прийняття цього Положення.

1.9. Структуру та чисельність працівників Центру визначає штатний розпис Університету із врахуванням завдань та напрямків роботи структурного підрозділу.

2. Основні завдання Центру

2.1. Основними завданнями Центру є:

2.1.1. Розробка та впровадження заходів щодо підвищення якості освіти та освітньої діяльності, забезпечення її відповідності сучасному рівню розвитку освіти, науки, потребам ринку, вимогам законодавства.

2.1.2. Системний та комплексний аналіз змісту освіти відповідно до Ліцензійних вимог.

2.1.3. Аналіз європейських стандартів та міжнародного досвіду у сфері забезпечення якості освіти і впровадження найкращих практик в Університеті.

Положенням;

3.1.2. внесення пропозицій щодо розміру видатків на забезпечення своєї діяльності;

3.1.3. використання у своїй діяльності печатки та бланків Центру;

3.1.4. отримання від адміністрації Університету, його компетентних органів, посадових осіб, інших Структурних підрозділів Університету інформацію, документи та інші матеріали, необхідні для роботи Центру;

3.1.5. проведення наради з питань, які входять до компетенції Центру і приймати участь у цих нарадах;

3.1.6. залучення в установленому порядку до спільної роботи фахівців інших структурних підрозділів;

3.1.7. внесення на розгляд ректора Університету пропозиції щодо покращення роботи структурних підрозділів Університету в питаннях забезпечення якості освіти;

3.1.8. внесення пропозиції щодо покращення основних елементів забезпечення якості освіти на розгляд навчально-методичної комісії та Вченої ради Університету;

3.1.9. розміщення інформацію на інформаційних стендах, офіційному Інтернет - сайті Університету;

3.1.10. представництво Університету на конференціях, семінарах та інших заходах з питань ліцензування та акредитації у вищих навчальних закладах.

3.2. Центр користується іншими правами, передбаченими чинним законодавством, цим Положенням.

4. Взаємодія з іншими структурними підрозділами, органами, посадовими особами Університету

4.1. Центр свою роботу проводить у тісному контакті з деканами факультетів, директорами коледжів, завідувачами кафедр та керівниками інших структурних підрозділів Університету, спрямовує та координує їх діяльність з питань забезпечення якості освіти.

4.2. Центр в межах своїх повноважень взаємодіє з іншими структурними підрозділами, з метою створення умов для провадження послідовної та узгодженої діяльності щодо термінів, періодичності одержання і передачі інформації, виконання інших завдань необхідних для належного виконання покладених на нього завдань.

4.3. Центр та його працівники мають право на отримання від адміністрації Університету, інших структурних підрозділів, органів та посадових осіб Університету інформації в обсязі необхідному та достатньому для належного виконання завдань, покладених на Центр та здійснення запланованих заходів.

5. Структура та ключові функції підпорядкованих підрозділів Центру забезпечення якості освіти і тих, що перебувають з ним у тісній взаємодії.

Центр забезпечення якості освіти координує і контролює діяльність у сфері організації забезпечення якості освіти таких структур, які безпосередньо підпорядковуються Центру забезпечення якості освіти:

5.1. Навчально-методичний відділ із відповідними секторами 5.1.1. дидактично-методичний сектор;

- розробка методичних матеріалів та рекомендацій щодо навчальних планів,

освітніх програм, робочих програм відповідно до вимог закону та з урахуванням потреб ринку праці;

- розробка нормативних документів з навчально-методичної роботи, на основі стандартів вищої освіти методичних рекомендацій щодо формування варіативної частини освітніх програм;
- розробка методичних рекомендацій щодо організації ЕК, організація роботи ЕК в Університеті та відповідний контроль;
- розробка методичних рекомендацій щодо формування робочого графіку освітнього процесу на відповідний навчальний рік (в т.ч. екзамени), організація формування робочого графіку;
- аналіз та узагальнення стану організації навчальної та методичної роботи кафедр, лабораторій, факультетів шляхом перевірки виконання навчальних планів, робочих програм, освітніх програм;
- розробка методичних рекомендацій щодо порядку видачі документів про освіту, контроль за виданою дипломів та додатків до дипломів;
- інші.

5.1.2. сектор організаційного забезпечення освітнього процесу

- організація формування педагогічного навантаження та його перевірка;
- ведення реєстру штатів науково-педагогічних працівників, педагогічних працівників;
- ведення реєстру аудиторного фонду;
- організація складання розкладу занять, здійснення контролю за його виконанням;
- організація проведення практик студентів (складання графіків, контроль за наказами про проведення вказаних практик);
- організація підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників та організація проведення стажування;
- контроль за оформленням студентської навчальної і випускової документації, наказів;
- ведення статистики контингенту студентів, кількості академічних груп;
- аналіз та ведення обліку руху контингенту студентів (узгодження показників із відділом по роботі з ЄДЕБО та АСУ «Сигма»);
- організація проведення діагностики залишкових знань студентів, що проводиться у формі ректорських контрольних робіт (спільно із Організаційно-методичним центром електронного навчання);
- аналіз успішності студентів (спільно із відділом менеджменту якості освітнього процесу);
- організація оформлень договорів про надання освітніх послуг;
- інші.

5.2. Відділ менеджменту якості освітнього процесу:

- здійснення моніторингу складових систем внутрішнього забезпечення якості вищої освіти;
- контроль за щорічним оцінюванням здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників закладу вищої освіти та контроль за оприлюдненням результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті закладу вищої

освіти, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб;

- контроль за забезпеченням наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою;
- моніторинг забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;
- аналіз забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації кафедрями (факультетами, коледжами, інститутом);
- моніторинг забезпечення дотримання академічної доброчесності працівниками закладів вищої освіти та здобувачами вищої освіти, у тому числі щодо створення і забезпечення функціонування ефективною системи запобігання та виявлення академічного плагіату;
- моніторинг результатів виконання планів підвищення кваліфікації наукових і науково-педагогічних працівників (захисти дисертацій);
- надання відповідних звітів про проведені моніторинги та відповідно пропозиції щодо вдосконалення процесів;
- підтримка проведення опитувань (аналізу їх результатів) здобувачів вищої освіти, аспірантів, слухачів програм підготовки, викладачів з питань якості організації освітнього процесу, випускників університету, представників ринку праці з питань якості навчальних програм та підготовленості випускників до професійної діяльності;
- систематичне проведення SWOT-аналізу внутрішньої системи
- забезпечення якості освіти.

5.3. Відділ ліцензування та акредитації:

- перегляд освітніх програм підготовки фахівців за спеціальностями на відповідність Ліцензійним умовам;
- моніторинг юридичного, навчально-методичного, кадрового, матеріально-технічного, інформаційного забезпечення провадження освітньої діяльності відповідно до Ліцензійних умов та державних вимог з акредитації;
- контроль за процесами ліцензування та акредитації;
- участь у розробці політики внутрішньої системи забезпечення якості освіти та нормативно-правової бази;
- методична підтримка підготовки звітів самоаналізу якості освітніх програм та інших процедур пов'язаних з зовнішнім оцінюванням якості, акредитацією.

Центр забезпечення якості освіти координує шляхом співпраці діяльність у сфері організації забезпечення якості освіти таких структурних підрозділів, які у частині своїх повноважень щодо якості освіти, підпорядковані Центру забезпечення якості освіти:

5.4. Центр моніторингу:

- розробка системи анкетувань (опитувань) та їх проведення для студентів та викладачів Університету;
- допомога факультетам (коледжам) у проведенні анкетувань (опитувань) та в аналізі даних.

5.5. Відділ сприяння працевлаштуванню студентів та випускників:

- забезпечення підтримки, необхідної для досягнення студентами та

випускниками прогресу у своїй кар'єрі;

- розробка системи анкетувань (опитувань) та їх проведення для випускників та роботодавців;
- розробка пропозицій із залучення роботодавців у системі внутрішнього забезпечення якості освіти;
- проведення анкетувань (опитувань) на загальноуніверситетському рівні та допомога факультетам (коледжам) в проведенні анкетувань (опитувань) випускників та роботодавців.

5.6. Центр мережних технологій та ІТ підтримки:

- забезпечення безперервного функціонування інформаційних систем управління освітнім процесом, навчальних веб-ресурсів Університету;
- забезпечення хостингу та безперервного функціонування системи електронного навчання та системи вільного вибору дисциплін.

5.7. Організаційно-методичний центр електронного навчання:

- участь у проведенні діагностики залишкових знань студентів (відтермінований контроль), що проводиться у формі ректорських контрольних робіт; участь у розробленні та впровадженні нових засобів оцінювання залишкових знань студентів та постійному оновленні їх фондів з усіх спеціальностей;
- проведення моніторингу якості змісту завдань пакетів комплексних контрольних робіт з обов'язкових дисциплін, аналіз результатів їх виконання та розробляє рекомендації щодо покращення рівня якості вищої освіти;
- організаційно-методична підтримка підрозділів Університету у проведенні опитувань студентів та працівників щодо якості освітньої діяльності;
- загальний моніторинг та оцінювання якості умов провадження освітньої діяльності (на основі електронних ресурсів Університету): визначення вимог до системи забезпечення якості вищої освіти у цілому та окремої складової - електронного навчання; участь у формуванні критеріїв оцінювання якості освітньої діяльності, формування єдиної бази даних щодо результатів моніторингу якості освітньої діяльності;
- участь у стратегічному плануванні постійного покращення якості вищої освіти;
- організація та сприяння запровадженню електронних ресурсів (електронних курсів, електронних видань).
- забезпечення контролю за якістю підготовлених електронних ресурсів (електронних курсів, електронних видань).

5.8. Відділ технічних засобів навчання

- забезпечення технічної підтримки освітнього процесу;
- збір та аналіз інформації про стан технічної підтримки освітнього процесу у підрозділах Університету;
- формування пропозицій щодо покращення технічних умов організації навчального процесу у підрозділах Університету.

5.9. Відділ АСУ «Сигма»

- забезпечення функціонування та удосконалення інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом;
- забезпечення функціонування та удосконалення автоматизованих систем

«Розрахунок педнавантаження», «Розподіл штатів професорсько-викладацького складу», «Науково-дослідна частина»;

- запровадження сучасних технологічних рішень з метою формування ефективної системи менеджменту навчального та наукового процесу.

5.10. Студентський відділ:

- участь у розробці політики внутрішньої системи забезпечення якості освіти та нормативно-правової бази;

- участь в обговоренні та вирішенні питань удосконалення освітнього процесу, науково-дослідної роботи, призначення стипендій, тощо;

- участь у заходах (процесах) щодо забезпечення якості вищої освіти;

- делегування представників студентів до робочих, консультативно-дорадчих органів;

- розробка пропозицій студентством щодо змісту навчальних планів і освітніх програм.

5.11. Відділ по роботі з ЄДЕБО:

контроль та організація за внесенням у ЄДЕБО інформації щодо:

- основних даних Університету;

- кадрового забезпечення освітніх програм відповідних спеціальностей;

- матеріально-технічного забезпечення освітніх програм відповідних спеціальностей;

- студентів;

- організація збору інформації для підготовки документів про вищу освіту та студентських квитків;

- спільно із навчально-методичним відділом формування Форми державного спостереження № 2-ЗНК «Звіт Університет»;

- спільно із факультетами організовує функціонування автоматизованих систем «Навчальні плани», «Студенти», «Розклад», «Розрахунок педнавантаження», «Розподіл штатів професорсько-викладацького складу» та інші, які є складовою системи «Деканат».

5.12. Інформаційно-виробничий вузол Видавничого центру:

- друк документів про вищу освіту;

- друк студентських квитків;

- організація списання зіпсованих бланків.

Додаток Е**АНКЕТИ, ТЕСТИ, ОПИТУВАЛЬНИКИ**

для перевірки системи моніторингу якості вищої освіти, освітнього процесу та готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності

Запитальник**НАПІВСТАНДАРТИЗОВАНОГО ІНТЕРВ'Ю З****АДМІНІСТРАЦІЄЮ ЗВО**

1. Що Ви розумієте під якістю освіти?
2. Що Ви розумієте під моніторингом якості освіти?
3. Чи можна керувати якістю освіти? Як організовуєте партнерство викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти?
4. Як це можна робити? Як впливає розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню?
5. Від кого (чого) у ЗВО найбільше залежить якість освіти? Чи застосовуєте наукові підходи для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти?
6. З чого треба виходити, даючи оцінку якості освіти?
7. Як Ви оцінюєте якість освіти у ЗВО, на факультеті, на кафедрі? Чи залучаєте інформаційні технології для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації?

Анкета

ОЦІНКА ПРІОРИТЕТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ЗНАНЬ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

Вам пропонується оцінити кожен з наведених нижче наборів педагогічних знань з позиції їх пріоритетності, наукової та практичної значущості у діяльності ЗВО. За кожним набором знань Вам пропонується оцінити: ступінь їх сформованості (самооцінка); необхідний рівень їх сформованості у викладача ЗВО. Для оцінки Вам пропонується десятибальна шкала: повна відсутність знань; дуже погані знання; погані знання; незадовільні знання; малозадовільні знання; задовільні знання; недостатньо добрі знання; хороші знання; дуже добрі знання; відмінні знання.

Позначте обраний Вами бал в останніх двох стовпцях (самооцінка, необхідний рівень) кожного набору знань.

Перелік знань	Самооцінка	Необхідний рівень
1. Форми організації навчальної діяльності, методи навчання та виховання	12345678910	12345678910
2. Педагогічна аксіологія, гуманітаризація та індивідуалізація освітнього процесу	12345678910	12345678910
3. Функції та структура педагогічної діяльності	12345678910	12345678910
4. Системний підхід до процесу навчання, педагогічна система, організація партнерства викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти;	12345678910	12345678910
5. Принципи навчання, закономірності навчання, діяльнісний підхід у дидактиці	12345678910	12345678910
6. Традиційне навчання, диференційоване, програмоване навчання; проблемний підхід у навчанні	12345678910	12345678910
7. Форми організації навчання: лекційно-семінарська система, додаткові форми навчання	12345678910	12345678910
8. Соціально-психологічні особливості педагогічної діяльності та вимоги до професійної діяльності викладача	12345678910	12345678910
9. Педагогічне спілкування як основний інструмент педагогічної діяльності	12345678910	12345678910
10. Педагогіка співробітництва (навчання, орієнтоване на творчу самореалізацію особистості) як технологія навчання та виховання, розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню	12345678910	12345678910

11. Психолого-педагогічний тренінг (удосконалення педагогічної техніки за допомогою спеціальних вправ)	12345678910	12345678910
12. Психолого-педагогічні основи інформатизації навчання та розробки комп'ютерних навчальних програм	12345678910	12345678910
13. Основні засади організації навчального процесу з використанням ІКТ, залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації	12345678910	12345678910
14. Технологія створення комп'ютерної навчальної програми, етапи розробки, методична підготовка навчального заняття	12345678910	12345678910
15. Порядок та способи підготовки інформації під час створення сценарію комп'ютерної навчальної програми, формування текстів, способи опису сценарію діалогу	12345678910	12345678910
16. Програмне забезпечення персональних комп'ютерів зі спеціальності та суміжних галузях	12345678910	12345678910
17. Методи аналізу конкретного педагогічного процесу	12345678910	12345678910
18. Основні етапи розробки освітніх технологій та їх реалізації у вищій освіті, застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти	12345678910	12345678910
19. Основи формування змісту освіти у ЗВО	12345678910	12345678910
20. Способи оцінки якості навчання у ЗВО	12345678910	12345678910
21. Принципи педагогічного проектування, наукова обґрунтованість, технологічність, оптимальність, можливість розвитку проекту	12345678910	12345678910
22. Методи навчання, дослідження та проектування	12345678910	12345678910
23. Структура та склад технології навчання, ІКТ	12345678910	12345678910
24. Педагогічне дослідження, констатувальний та творчий експерименти	12345678910	12345678910
25. Створення технології навчання, інформаційне забезпечення, розробка кваліфікаційних вимог	12345678910	12345678910
26. Відбір змісту, програми навчальних дисциплін, модульна підготовка, структура та методика заняття	12345678910	12345678910

Анкета

ОЦІНКА ПРІОРИТЕТНОСТІ ПЕДАГОГІЧНИХ ВМІНЬ У ВИКЛАДАЧІ ЗВО

Вам пропонуються оцінити наведені нижче педагогічні уміння викладача ЗВО з позиції їх пріоритетності, наукової та практичної значущості. У анкеті використано дев'ятибальну шкалу: повна відсутність умінь; вміння наявні, але слабо виражені; погано розвинені вміння; уміння розвинені, але на рівні впізнавання; вміння більш менш розвинені, але не застосовуються в типових ситуаціях; уміння застосовуються в типових ситуаціях, рівень середній; вміння розвинені до рівня застосування в типових ситуаціях, рівень вищий за середній; рівень застосування умінь у нетипових ситуаціях; високий рівень розвитку умінь та навичок, на рівні творчого процесу.

Позначте обрану Вами оцінку у відповідному блокові

Перелік знань	Самооцінка	Необхідний рівень
1. Вміння набувати та використовувати знання	123456789	123456789
2. Вміння логічно послідовно викладати матеріал	123456789	123456789
3. Уміння відбирати та комплектувати навчальний матеріал	123456789	123456789
4. Умення використовувати особливості конкретних форм організації навчального процесу	123456789	123456789
5. Уміння формувати у здобувачів громадянську культуру	123456789	123456789
6. Уміння формувати в здобувача здатність використовувати прийоми різних методів пізнавальної діяльності	123456789	123456789
7. Уміння формувати мету та завдання викладання	123456789	123456789
8. Уміння планувати процес навчання за допомогою організації партнерства викладачів і студентів	123456789	123456789
9. Уміння оптимально використовувати свій робочий час	123456789	123456789
10. Уміння оптимально підвищувати складність та долати труднощі процесу навчання	123456789	123456789
11. Уміння оцінити ступінь самостійності здобувача під час вирішення завдання, сприяти розвитку позитивного налаштування студентів до самосконалення	123456789	123456789
12. Уміння використовувати міжпредметні зв'язки, застосувати наукові підходи для ухвалення ефективних управлінських рішень	123456789	123456789

13. Уміння стимулювати моральний розвиток здобувача	123456789	123456789
14. Уміння зорієнтувати здобувача на суттєве, значуще	123456789	123456789
15. Уміння формувати мотиви діяльності здобувача	123456789	123456789
16. Уміння керувати своїм настроєм	123456789	123456789
17. Уміння аналізувати міжособистісні відносини	123456789	123456789
18. Уміння підтримувати високий емоційний тонус у тривалому спілкуванні	123456789	123456789
19. Уміння організувати свою діяльність та діяльність здобувача	123456789	123456789
20. Уміння приймати рішення	123456789	123456789
21. Уміння коригувати розвиток педагогічної ситуації	123456789	123456789
22. Уміння вивчати індивідуальні особливості	123456789	123456789
23. Уміння прогнозувати результати своєї роботи, залучаючи інформаційні технології	123456789	123456789
24. Уміння висунути гіпотезу	123456789	123456789
25. Уміння використовувати інтуїцію	123456789	123456789

Анкета

ОЦІНКИ ПРІОРИТЕТНОСТІ ПРОФЕСІЙНИХ ЗНАНЬ ТА УМІНЬ У ВИКЛАДАЧІВ ЗВО

Вам пропонується нижчеперелічені професійні знання та уміння викладача ЗВО оцінити за 9-бальною шкалою < 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 з погляду їхньої пріоритетності, наукової та практичної значущості у діяльності викладача: 1 – найменший рівень значимості; 9 – найвищий рівень значущості.

Обведіть цифру, що відповідає обраному Вами балу, у кожному пункті анкети.

Перелік знань та умінь	Самооцінка	Необхідний рівень
Знання інформаційного середовища користувача в галузі спеціальності та суміжних галузей	1	123456789
Вміння ораторського мистецтва	2	123456789
Вміння робити обґрунтовані висновки у процесі викладу матеріалу	3	123456789
Вміння відбору та компонування навчального матеріалу із залученням інформаційних технологій	4	123456789
Знання соціально-психологічних особливостей педагогічної діяльності та вимог до професійної діяльності викладача	5	123456789
Вміння вибору та реалізації освітніх технологій у професійній освіті	6	123456789
Вміння використовувати особливості конкретних форм організації навчального процесу, організація партнерства викладачів і студентів	7	123456789
Вміння формувати у здобувача здатність використовувати прийоми різних методів пізнавальної діяльності	8	123456789
Вміння використовувати професійно-практичні можливості навчального матеріалу	9	123456789
Вміння формувати у здобувачів професійні навички, розвиток позитивного налаштування студентів до самовдосконалення	10	123456789
Знання засад педагогічного проектування, можливості розвитку проекту	11	123456789
Знання методів навчання, виховання, дослідження та проектування	12	123456789

Знання та вміння створення технології навчання, інформаційного забезпечення	13	123456789
Знання структури та складу ІКТ для навчального процесу	14	123456789
Вміння розробки кваліфікаційних вимог, застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень	15	123456789
Знання та вміння відбору змісту, програм навчальних дисциплін, складання модуля, тематичної підготовки, структури та методики заняття	16	123456789
Вміння формувати та формулювати мету та завдання викладання та навчання	17	123456789
Вміння планувати процеси викладання, навчання та виховання	18	123456789
Знання та вміння з реалізації традиційного та проблемного навчання, фронтального, диференційованого та індивідуального навчання	19	123456789
Вміння та навички оптимально підвищувати складність та долання труднощів процесу навчання	20	123456789
Вміння використовувати міжпредметні зв'язки	21	123456789
Вміння формувати у здобувачів прийоми інтелектуальної діяльності	22	123456789
Вміння формувати у здобувачів технологічні навички	23	123456789
Знання психолого-педагогічних основ інформатизації навчання та розробки інформатизованих занять	24	123456789
Знання способів оцінки якості навчання у ЗВО	25	123456789
Вміння формувати мотиви діяльності здобувача	26	123456789
Вміння зорієнтувати здобувача на суттєве, значуще	27	123456789
Вміння управляти увагою здобувача	28	123456789
Вміння здійснювати контроль	29	123456789
Знання та вміння застосовувати педагогічне спілкування як основний інструмент педагогічної діяльності	30	123456789
Знання та вміння реалізації елементів педагогіки співпраці як технології навчання та виховання	31	123456789
Вміння аналізувати міжособистісні стосунки	32	123456789
Вміння вести дискусію	33	123456789
Знання форм організації навчальної діяльності, методів навчання та виховання	34	123456789
Знання та вміння знаходити оптимальні форми організації навчання	35	123456789
Знання та вміння проведення психолого-педагогічного тренінгу	36	123456789
Вміння організувати свою діяльність та діяльність здобувача	37	123456789
Вміння приймати рішення у процесі професійної діяльності	38	123456789
Вміння та навички аналізу та корекції розвитку педагогічної ситуації	39	123456789

Знання принципів та закономірностей навчання	40	123456789
Знання та вміння проведення педагогічного дослідження	41	123456789
Вміння вивчати індивідуальні особливості	42	123456789
Вміння прогнозувати результати своєї роботи та результати діяльності здобувача	43	123456789
Вміння та навички використання інтуїції при висуванні гіпотези	44	123456789
Вміння поставити проблему у дослідженнях	45	123456789

Анкета**ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ДУМКИ ВИКЛАДАЧІВ ЩОДО
ГОТОВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА
ЯКОСТІ ОСВІТИ У ЗВО ДЛЯ ВНЕСЕННЯ КОРЕКТИВ В ОСВІТНІЙ
ПРОЦЕС**

1. У якій формі Ви контролюєте та оцінюєте діяльність здобувачів на занятті і організовуєте партнерство при освітньому процесі? (відзначити один пункт):

- контролюю та оцінюю під час заняття успішність проходження здобувачами всіх етапів професійної діяльності (цілепокладання, постановка завдань, виконання навчальних та професійних дій);

- створюю ситуації, що підштовхують здобувачів до самоконтролю та самооцінки своєї професійної діяльності;

- іноді контролюю та оцінюю професійну діяльність здобувачів, коли є в цьому необхідність;

- спеціально не контролюю та не оцінюю професійну діяльність здобувачів на занятті, обмежуюсь передбаченими програмою контрольними роботами, заліком та екзаменами;

- інше (допишіть).

2. Наскільки сформована в основній частини здобувачів, на Вашу думку, готовність до професійної діяльності та їх залучення до використання інформаційних технологій?

- в основному сформована;

- частково сформована;

- не сформована;

- важко відповісти.

3. Проранжуйте наступні види контролю знань та умінь здобувачів відповідно до Вашої оцінки їх значущості для контролю якості освіти

(№1 надайте самому, на Ваш погляд, важливому виду контролю)

Вид контролю знань та умінь	Номер, що надається
Екзамен	
Залік	
Контрольна робота	
Проміжна атестація у середині семестру	
Поточний контроль на заняттях	
Підсумковий державний екзамен	
Захист кваліфікаційної роботи	

4. Як Ви оцінюєте загалом якість освіти у нашому ЗВО та розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню?

- висока
- вище середньої
- середня
- нижче середньої
- низька.

5. Що б Ви запропонували для покращення якості освіти у ЗВО та застосування яких наукових підходів вважаєте найраціональнішим для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти?

6. Закінчіть, будь ласка, речення.

Якість освіти – це

Анкета**ДЛЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ЗДОБУВАЧІВ ДО
ФОРМУВАННЯ У НИХ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

1. Що спонукає Вас відвідувати заняття та позитивно налаштовуватися самовдосконалення? (позначте не більше трьох пунктів)

001 – наявність інтересу;

002 – подобається отримувати нову інформацію та засвоювати її;

003 – необхідність отримання знань для майбутньої професійної діяльності;

004 – почуття обов'язку, дисциплінованість;

005 – контроль присутності здобувачів на занятті;

006 – необхідність складання екзамену, заліку;

007 – звичка;

008 – інше.

2. Яким формам занять Ви віддасте перевагу та застосування яких наукових підходів вважаєте основним для якості вищої освіти? (позначте 2-3 пункти)

009 – лекції;

010 – семінарські заняття;

011 – практичні, лабораторні заняття;

012 – усі види практики;

013 – спілкування з іншими здобувачами;

014 – робота з рекомендованими підручниками;

015 – самостійна робота з додатковою літературою;

016 – робота з конспектами своїх друзів;

017 – розробка творчих питань, завдань;

018 – робота з тестовими завданнями;

019 – виконання кваліфікаційної, курсової роботи;

020 – немає переваг.

3. Чи відчуваєте Ви труднощі у навчанні та в організації партнерства

викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти?

021 – ні, не відчуваю;

022 – відчуваю незначні труднощі;

023 – не скажу, що мені легко вчитися;

024 – відчуваю значні труднощі в учінні.

4. Який із висловлювань найбільш точно характеризує Ваш особистий рівень готовності до професійної діяльності та залучення інформаційних технологій для якісного освітнього процесу та його модернізації?

025 – маю свою сформовану певну систему професійної діяльності, чітко знаю, чого прагну, чого хочу в навчанні і як досягти бажаного результату; володію засобами досягнення навчальної мети, проявляю активність та самостійність у оволодінні професійною діяльністю;

026 – готовність до професійної діяльності ще на стадії становлення, але усвідомлюю її важливість та необхідність, здійснюю пошук більш раціональних прийомів її організації;

027 – дію без жодних правил. Не можу поки що організувати свою навчальну діяльність; про сформованість готовності до професійної діяльності не замислювався;

028 – не вважаю за необхідне і потрібне займатися формуванням своєї готовності до професійної діяльності, тому про рівень її сформованості нічого сказати не можу.

Мотиваційний тест для здобувачів 1 курсу

1. Хто прийняв рішення про Ваш вступ до ЗВО?

- батьки

- сам(а), хто ж ще?

- друзі порадили

- порадив учитель (інші)

2. Навіщо Ви тут?

- здобути професію

- отримати чотири роки спокійного життя
- підготуватися до життя
- треба ж щось робити
- не думала
- інша причина

3. Навчання у ЗВО – це ...

- можливість здобути хорошу професію
- престижно
- ступінь до вищої освіти
- можливість відстрочити службу в армії

4. Чому Ви прийшли саме до нашого ЗВО, а не до іншого навчального закладу?

- батьки змусили
- тут мої друзі
- ближче до будинку
- спеціальності краще
- мені тут більше подобається
- в інших вже був(а)
- подобається професія
- давно мріяв(ла)
- сімейна традиція
- вигідна професія
- хороші відгуки про ЗВО
- інша причина

5. Звідки Ви отримали інформацію про ЗВО?

- з газет
- по радіо
- по телебаченню
- від друзів дізнався(ла)
- батьки сказали
- інше

6. Що Ви думаєте робити після закінчення ЗВО?

- стати підприємцем, створити свою справу
- вступити до магістратури ЗВО
- ще не замислювався
- просто працювати

7. Що б ви робили, якби не вступили до ЗВО?

- пішов би до іншого навчального закладу
- пішов би працювати
- чекав би наступного року, щоб вступати знову
- яка різниця
- вчився би платно
- не думала

Тест

мотивації навчання здобувачів

Наголосіть на двох варіантах відповідей, які збігаються з Вашою власною думкою.

1. Навчання у ЗВО та знання необхідні мені для ...

- подальшого життя;
- подальшої освіти;
- розвитку, вдосконалення;
- майбутньої професії;
- орієнтування у суспільстві (взагалі у житті);
- створення кар'єри;
- отримання стартової кваліфікації та влаштування на роботу.

2. Я б не вчився, якби...

- не було ЗВО;
- не було потреби в цьому;
- не вступ до ЗВО та майбутнє життя;
- не відчував, що це треба;
- не думав про те, що буде далі.

3. Мені подобається, коли мене хвалять за ...

- знання;
- успіхи в навчанні;
- хорошу успішність та добре зроблену роботу;
- здібності та розум;
- працелюбність та працездатність;
- хороші оцінки.

4. Мені здається, що мета мого життя...

- отримати освіту;
- створити сім'ю;
- зробити кар'єру;
- у розвитку та вдосконаленні;

- бути щасливим;
- бути корисним;
- взяти гідну участь в еволюційному процесі людства;
- вона не визначена.

5. Моя мета на занятті...

- отримання інформації;
- отримання знань;
- спробувати зрозуміти і засвоїти якомога більше;
- вибрати необхідне для себе;
- уважно слухати викладача;
- отримати хорошу оцінку;
- поспілкуватися із друзями.

6. При плануванні своєї роботи, я...

- обмірковую її, вникаю в умови;
- спочатку відпочиваю;
- намагаюся зробити все старанно;
- виконую все найскладніше спочатку;
- намагаюся зробити її швидше.

7. Найцікавіше на занятті...

- обговорення цікавого мені питання;
- маловідомі факти;
- практика, виконання завдань;
- цікаве повідомлення викладача;
- діалог, обговорення, дискусія;
- отримати високу оцінку;
- спілкування з друзями.

8. Я вивчаю матеріал сумлінно, якщо...

- він мені дуже цікавий;
- він мені потрібен;
- мені потрібна хороша оцінка;
- намагаюся завжди;

- мене змушують;
- у мене гарний настрій.

9. Мені подобається підготовка до зайняття, коли...

- їх мало і вони не складні;
- коли я знаю, як їх робити, і в мене все виходить;
- вони мені потрібні;
- вони вимагають старанності;
- у мене є настрій;
- матеріал чи завдання цікаві;
- завжди, оскільки це необхідно для глибоких знань.

10. Вчитися краще за мене спонукає...

- думка про майбутнє;
- конкуренція та думки про диплом;
- совість, почуття обов'язку;
- прагнення здобути вищу освіту в престижному ЗВО;
- відповідальність;
- батьки (друзі) або викладачі.

11. Я активніше працюю на заняттях, якщо...

- чекаю схвалення оточуючих;
- мені цікава виконувана робота;
- мені потрібна оцінка;
- хочу більше дізнатися;
- хочу, щоб мене помітили;
- досліджуваний матеріал мені потрібен.

12. Хороші оцінки – це результат...

- моєї напруженої праці;
- праці викладача;
- підготовленості та розуміння теми;
- везіння;
- сумлінного ставлення до навчання;
- таланту та здібностей.

13. Мій успіх у виконанні завдань на занятті залежить від...

- настрою та самопочуття;
- розуміння матеріалу;
- везіння;
- підготовки, що залежить від зусиль;
- зацікавленості у хороших оцінках;
- уваги до пояснення викладача.

14. Я буду активним на занятті, якщо...

- добре знаю тему та розумію матеріал;
- зможу впоратися;
- майже завжди;
- не лятимуть за помилку;
- твердо впевнений у своїх успіхах;
- досить часто.

15. Якщо навчальний матеріал мені не зрозумілий (важкий для мене),

то я...

- нічого не роблю;
- вдаюся за допомогою інших;
- мирюся із ситуацією;
- намагаюся розібратися, будь-що-будь;
- сподіваюся, що зрозумію потім;
- згадую пояснення викладача і переглядаю записи на занятті.

16. Помилившись у виконанні завдання, я...

- роблю його знову, виправляючи помилки;
- гублюся;
- прошу допомоги;
- приношу вибачення;
- продовжую думати над завданням;
- кидаю це завдання.

17. Якщо я не знаю, як виконати якусь дію, то я...

- звертаюся за допомогою;

- кидаю її виконання;
- думаю і міркую;
- не виконую її;
- звертаюсь до підручника;
- засмучуюсь і відкладаю її виконання.

18. Мені подобається виконувати завдання, якщо вони вимагають...

- великої розумової напруги;
- надто легкі, не вимагають зусиль;
- зубріння та виконання по «шаблону»;
- не вимагають кмітливості (смівливості);
- складні та великі;
- не вимагають логічного мислення.

Анкета

**ДЛЯ ВИЗНАЧЕННЯ РІВНІВ СФОРМОВАНOSTI КОМПОНЕНТІВ
ГОТОВНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікація, спеціальність	Дисципліна	П.І.П. здобувача	Група, №, час проведення моніторингу			
Теми занять						
Навчальне завдання		Кількість годин	Число здобувачів у групі			
Форми організації професійно-освітньої діяльності: ФО – фронтальна (кооперативна) організація; ГО – групова організація; ІО – індивідуальна організація						
Структурні компоненти готовності	Технологія моніторингу	Рівні прояву компонентів				
Мотивація						
1.1. Навчально-пізнавальні мотиви	Спостереження, опитувальні методи					
1.2. Професійно орієнтована методика	Експлікація, аналіз результатів навчально- виробничої діяльності					
Способи виконання навчально-професійних дій						
2.1. Узагальнені способи навчальних дій	Спостереження, експлікація					
2.2. Узагальнені способи професійних дій	Спостереження, метод тестових ситуацій, аналіз результатів діяльності					
2.3. Способи вузкопрофесійних дій	Спостереження, метод тестових ситуацій, аналіз результатів діяльності					
2.4. Спосіб контролю	Спостереження, метод тестових ситуацій, аналіз результатів діяльності					
Розвиток пізнавальних та навчально-професійних здібностей						
3.1. Пізнавальні здібності	Спостереження, тестування експрес-опитування					
3.2. Навчально-професійні здібності	Спостереження, тестування експрес-опитування					
3.3. Професійні здібності	Спостереження, тестування експрес-опитування					
3.4. Спеціальні (кваліфікаційні) здібності	Спостереження, тестування експрес-опитування					
3.5. Навчально-професійна самостійність	Спостереження, тестування експрес-опитування					

Примітка: рівні прояву компонентів готовності: I – не проявляється; II – проявляється задовільно; III – чітко виражений; IV – достатній рівень прояву; V – високий рівень прояву.

Анкета

ДЛЯ ЗДОБУВАЧІВ ЩОДО ЯКОСТІ ЇХ ПІДГОТОВКИ В ЗВО

1. Чи задовольняє Вас якість лекцій у ЗВО та організація партнерства викладачів і студентів під час здобуття освіти?

- задовольняє повністю
- в основному задовольняє
- задовольняють лише лекції окремих викладачів
- не задовольняє

2. Чи задовольняє Вас якість семінарських та практичних занять та застосування наукових підходів для ухвалення ефективних рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти?

- задовольняє повністю
- в основному задовольняє
- задовольняють лише заняття окремих викладачів
- не задовольняє

3. Назвіть навчальні дисципліни, якість занять з яких Вас повністю задовольняє завдяки залученню інформаційних технологій для якісної вищої освіти та її модернізації.

4. Назвіть навчальні дисципліни, якість занять з яких Вас не задовольняє.

5. Чи легко вам дається навчання в ЗВО і чи відбувається ваш розвиток позитивного налаштування до самовдосконалення?

- важко, доводиться багато займатися додатково
- не дуже важко
- важко лише під час сесії
- легко, можна вчитися не докладаючи особливих зусиль

6. Чи вдається Вам повністю реалізувати свої пізнавальні можливості та запити:

- вдається повністю
- в основному вдається
- вдається лише частково
- не вдається

Додаток Ж

КРИТЕРІАЛЬНА БАЗА ДОСЛІДЖЕННЯ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Показники якості освіти

Показники якості освіти за напрямом «Здобувач»

Характеристики	Критерії результативності	Метод збирання інформації	Метод аналізу даних
Готовність до навчання, застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень	Рівень психофізіологічної та інтелектуальної зрілості, сформованості передумов оволодіння професійними	Опитування	Побудова гістограм, діаграм
Рівень адаптації, організація партнерства викладачів і студентів під час вищої освіти	Динаміка рівня; відповідність рівня адаптації та рівня готовності	Набір психологічних методик	
Сформованість професійних знань (повнота, точність знання). Сформованість універсальних навчальних дій (результат, ступінь самостійності, тип навчальних завдань)	Відповідність нормативним вимогам (віково-психологічним і заздалегідь заданим); % освоїли стандарт	Комплексна робота, навчальні завдання, комплект спеціальних методик; анкетування, портфоліо	Обчислення середнього, порівняння, контрольний листок
Сформованість особистісного результату	Стійкість прояву якості	Спостереження, анкетування, портфоліо	Побудова гістограм
Динаміка результатів, залучення інформаційних технологій для якісного процесу вищої освіти	Темп приросту	Аналіз даних	Обчислення темпу зростання; причинно-наслідкова діаграма

Компетентність у плануванні ОК Компетентність в організації ОК Компетентність в оцінюванні	Відповідність вимогам до діяльності	Вивчення робочих програм; вивчення текстів контрольних робіт; спостереження на занятті	Контент-аналіз; математична обробка даних; діаграма спорідненості
Компетентність у спілкуванні із роботодавцями	Кількість скарг, позитивні відгуки	Анкетування спостереження	Контент-аналіз; математична обробка даних
Сформованість рефлексивної компетентності	Динаміка рівня	Анкетування, вивчення портфоліо	Діаграма спорідненості
Динаміка освітніх результатів здобувачів, розвиток позитивного налаштування студентів до самовдосконалення	Темп зміни	Вивчення даних щодо здобувачів	Побудова гістограм
Коефіцієнт публічної активності	Темп приросту активності	Вивчення документів	Розрахунок коефіцієнта

Показники якості освіти за напрямом «Система управління»

Задоволеність персоналу умовами застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти	Середньозважений бал «3» і вище	Анкетування, спостереження	Статистична обробка даних, контент аналіз, візуалізація, зіставлення з попереднім періодом
Задоволеність партнерів умовами			
Кількість договорів про співпрацю	Коефіцієнт забезпеченості напрямів освітньої діяльності; позитивний темп	Аналіз зайнятості здобувачів; аналіз договорів	Статистична обробка даних, зіставлення з даними попереднього періоду

Зайнятість у поза аудиторній діяльності	Коефіцієнт забезпеченості напрямів освітньої діяльності	Аналіз карт зайнятості здобувачів	
Зміни у контингенті	Темп приросту контингенту	Інформаційна картка	
Збереження здоров'я здобувачів	Темп зростання захворювань	Дані щодо захворюваності	Аналіз частоти захворювань
Кількість рекламацій (скарг, розпоряджень та ін.)	Негативний темп	Аналіз рекламацій	Зіставлення з даними попереднього періоду; графіки
Коефіцієнт конкурсної роботи	Темп приросту активності	Аналіз конкурсних завдань	Зіставлення даних

Критерії та показники рейтингу ЗВО

№ п/п	Критерій	Показник	Оцінка
Акредитаційні показники			
1.	Професійні освітні програми, що реалізуються	Кількість (у % від загального) навчальних планів та програм	Вище 50% – 5 балів; від 41 до 50% – 4 бали; від 31 до 40% – 3 бали; від 21 до 30% – 2 бали; від 11 до 20% - 1 бал
2.	Відповідність рівня підготовки здобувачів вимогам державних стандартів	Середній бал успішності з випускних кваліфікаційних робіт	Вище 4,6 – 5 балів; від 4,4 до 4,6 – 4 бали; від 4,1 до 4,3 – 3 бали; від 3,8 до 4,0 – 2 бали; від 3,5 до 3,7 – 1 бал
3.	Відповідність рівня підготовки здобувачів вимогам державних стандартів	Середній бал успішності з державних екзаменів	Вище 4,6 – 5 балів; від 4,4 до 4,6 – 4 бали; від 4,1 до 4,3 – 3 бали; від 3,8 до 4,0 – 2 бали; від 3,5 до 3,7 – 1 бал
4.	Затребуваність випускників	Кількість (у % від загального) випускників з бюджетного навчання, працевлаштованих за спеціальністю (підтверджена довідками від підприємств та	Вище 90% – 5 балів; від 81 до 90% – 4 бали; від 71 до 80% – 3 бали; від 61 до 70% – 2 бали; від 51 до 60% - 1 бал
5.	Інформаційно-методичне забезпечення	Кількість одиниць навчально-методичних видань в бібліотечному фонді на 1 навчальне ЗВО	Понад 10-5 балів; від 9 до 10-4 бали; від 7 до 8 – 3 бали; від 5 до 6 – 2 бали; від 3 до 4 - 1 бал

6.	Інформатизація закладу освіти	Кількість комп'ютерів на 100 здобувачів з бюджетного навчання очної форми навчання	Вище 5-5 балів; від 4 до 5 – 4 бали; від 3 до 3,9 – 3 бали; від 2 до 2,9 – 2 бали; від 1 до 1,9 – 1 бал
7.	Позааудиторна робота	Кількість (в % від загального) здобувачів, залучених до різних форм позааудиторної роботи в закладі (участь у творчих заходах ЗВО, професійних конкурсах, участь у спортивних заходах)	Вище 50% – 5 балів; від 40 до 50% – 4 бали; від 30 до 39% – 3 бали; від 20 до 29% – 2 бали; від 10 до 19% - 1 бал
8.	Склад НПП із науковими ступеннями	Кількість (в % від загального) викладачів, які мають науковий ступінь	Вище 95% – 5 балів; від 90 до 95% – 4 бали; від 85 до 89% – 3 бали; від 80 до 84% – 2 бали; від 75 до 79% - 1 бал
9.	Склад НПП із науковими званнями	Кількість (в % від загального) викладачів, які мають наукове звання	Вище 54% – 5 балів; від 48 до 53% – 4 бали; від 41 до 47% – 3 бали; від 35 до 40% – 2 бали; від 29 до 34% - 1 бал
10.	Склад НПП з науковим ступенем та званням	Кількість (в % від загального) викладачів, які мають науковий ступінь та звання	Вище 18% – 5 балів; від 14 до 17% – 4 бали; від 10 до 13% – 3 бали; від 6 до 9% – 2 бали; від 2 до 5% - 1 бал
11.	Навчальна та навчально-методична робота	Обсяг (у друкованих листах) навчально-методичних розробок, які мають гриф МОН, що припадає на одиницю штату викладачів	Вище 0,25 – 5 балів; від 0,2 до 0,25 – 4 бали; від 0,15 до 0,2 – 3 бали; від 0,1 до 0,15 – 2 бали; від 0,05 до 0,1 – 1 бал

Додаткові критерії щодо акредитаційних показників

12.	Інтеграція рівнів освіти в ЗВО	Кількість (в % від загального) навчальних планів та програм, пов'язаних зі специфікою ЗВО	Вище 50% – 5 балів; від 41 до 50% – 4 бали; від 31 до 40% – 3 бали; від 21 до 30% – 2 бали; від 11 до 20% - 1 бал
13.	Цільове навчання	Кількість (в % від загального) прийнятих на навчання на бюджетній основі здобувачів за укладеними договорами з підприємствами та організаціями з подальшим	Понад 40% – 5 балів; від 31 до 40% – 4 бали; від 21 до 30% – 3 бали; від 11 до 20% – 2 бали; від 5 до 10% - 1 бал

14.	Навчання дорослих	Кількість (у % від загального) прийнятих на навчання дорослих осіб на курсах професійної підготовки за	Понад 30% – 5 балів; від 23 до 30% – 4 бали; від 17 до 22% – 3 бали; від 12 до 16% – 2 бали; від 5 до 11% – 1 бал
15.	Навчання здобувачів-сиріт	Кількість (в % від загального) прийнятих на навчання здобувачів-сиріт	Вище 4% – 5 балів; від 3,1 до 4% – 4 бали; від 2,1 до 3% – 3 бали; від 1,1 до 2% – 2 бали; від 0,5 до 1% – 1 бал
16.	Навчання здобувачів з особливими освітніми потребами	Кількість (у % від загального) прийнятих на навчання здобувачів з особливими освітніми потребами	Вище 4% – 5 балів; від 3,1 до 4% – 4 бали; від 2,1 до 3% – 3 бали; від 1,1 до 2% – 2 бали; від 0,5 до 1% – 1 бал
17.	Індивідуальне навчання здобувачів	Кількість (в % від загального) за індивідуальне навчання здобувачів	Пропонована шкала: вище 4% – 5 балів; від 3,1 до 4% – 4 бали; від 2,1 до 3% – 3 бали; від 1,1 до 2% – 2 бали; від 0,5 до 1% – 1 бал
18.	Навчання здобувачів внутрішньо переселених	Кількість (в % від загального) прийнятих на навчання внутрішньо переселених здобувачів, які не мають постійної реєстрації	Вище 4% – 5 балів; від 3,1 до 4% – 4 бали; від 2,1 до 3% – 3 бали; від 1,1 до 2% – 2 бали; від 0,5 до 1% – 1 бал
19.	Фінансування освіти за держзамовленням	Обсяг (в % до загального) фінансування освіти за держзамовленням	Понад 40% – 5 балів; від 31 до 40% – 4 бали; від 21 до 30% – 3 бали; від 11 до 20% – 2 бали; від 5 до 10% – 1 бал
20.	Фінансування освіти від реалізації власної продукції та послуг	Обсяг (в % до загального) фінансування освіти від реалізації власної продукції та послуг	Понад 40% – 5 балів; від 31 до 40% – 4 бали; від 21 до 30% – 3 бали; від 11 до 20% – 2 бали; від 5 до 10% – 1 бал

Загальний максимальний показник: 100 балів.

Зміст моніторингу якості освіти у ЗВО

№ п/п	Критерії моніторингу	Зміст моніторингу
1.	Нормативно-правове забезпечення підготовки	Відстеження та аналіз інформації про кількість та якість державних та локальних нормативно-правових актів, що регламентують освітню діяльність ЗВО та його підрозділів.

2.	Навчально-матеріальне забезпечення підготовки студентів	Відстеження та аналіз інформації про кількість та якість навчально-методичних комплексів, матеріальної бази професійної підготовки (обладнання лабораторій, майстерень, бібліотеки, комп'ютерних залів та ін.); матеріального забезпечення позааудиторної та дозвіллевої діяльності; бази практик; застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти.
3.	Соціальні умови підготовки студентів	Відстеження та аналіз інформації про соціальне замовлення на підготовку фахівців; якості соціальних умов формування особистості та професійної підготовки здобувачів, що складаються із взаємодії економічних, суспільних, сімейних, соціально-психологічних факторів, мікросоціуму; організація партнерства викладачів і студентів під процесу вищої освіти.
4.	Якість абітурієнтів	Відстеження та аналіз інформації про стан професійної орієнтації та переваги абітурієнтів, мотиви вибору ними тієї чи іншої професії; системи профорієнтаційної діяльності освітнього закладу; результати адаптації першокурсників до умов навчання у ЗВО.
5.	Зміст освіти та виховання	Відстеження та аналіз інформації про якість навчальних планів та програм (поєднання регіонального, національного компонентів); відповідність навчальних програм вимогам державних освітніх стандартів; кількості та якості модифікованих, адаптованих та інших програм, навчально-методичних комплексів; програм та планів
6.	Якість процесу навчання	Відстеження та аналіз інформації про ефективність та оптимальність системи навчання (мети, завдань, форм, методів, засобів, технологій тощо), логічності та завершеності етапів навчання; використання сучасних педагогічних технологій; залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації; розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню.
7.	Якість результатів підготовки здобувачів	Відстеження та аналіз інформації про якість результатів освіти: кількісні та якісні характеристики рівня сформованості компетентностей здобувачів (результати, тестування, рейтингу та ін.); відповідність якості підготовки вимогам освітніх стандартів та роботодавців; результати навчальної та виробничої практик, курсових та кваліфікаційних робіт; навчальної діяльності загалом

8.	Ефективність виховної системи	Відстеження та аналіз інформації про рівень сформованості моральних, громадянських, гуманістичних, естетичних та інших якостей особистості; задоволеності здобувачі якістю позааудиторної роботи та дозвіллевої діяльності; сформованості соціально значимої спрямованості особистості, підготовленості до виконання соціальних функцій та ролей; соціально-психологічних портретах навчальних груп та особистості здобувачів; професійно значимих якостей та готовності особистості до навчання у ЗВО та професійної діяльності; професійної спрямованості інтересів та потреб здобувачів; мотивації учіння; стан пізнавальних процесів (уваги, пам'яті, мислення); здібностей, нахилів тощо.
9.	Рівень професійної майстерності викладачів	Відстеження та аналіз результатів діагностики рівня загальнокультурної, професійної та психолого-педагогічної культури викладачів, рівня володіння основними педагогічними вміннями (інформаційними, конструктивними, організаційними, комунікативними та ін.)
10.	Ефективність управління закладом освіти	Відстеження та аналіз інформації про ефективність системи управління навчальним закладом, раціональність його структури, нормативно-правову забезпеченість управлінської діяльності; застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти.
11.	Ефективність, експериментальної діяльності	Відстеження та аналіз інформації про результати експериментальної діяльності закладу освіти, видів та змісту нововведень, що вводяться, результатів модернізації системи професійної підготовки здобувачів.
12.	Адаптація випускників	Відстеження та аналіз інформації про результати ефективності діяльності закладів освіти з професійної адаптації здобувачів, отриманої від батьків, випускників, виробництва, громадськості.

Технологічна карта моніторингу якості освіти у ЗВО.

Результативність навчального процесу

Складові якості освітнього процесу	Показники, які вимірюються під час моніторингу	Засоби моніторингу	Форма результату
Якість навчання здобувачів	Освоєння навчальних програм на рівні стандарту	Підсумки проміжної та підсумкової атестації	Гістограми, записи у навчальних журналах, звіти за підсумками навчального року

	Рівень освоєння програм базового, підвищеного рівнів	Підсумки проміжної та підсумкової атестації	Гістограми, записи у навчальних журналах, звіти за підсумками навчального року
	Ступінь сформованості професійних компетентностей	Контрольні зрізи, підсумкова атестація	Гістограми, записи у навчальних журналах, звіти за підсумками
	Рівень освоєння дослідницьких умінь та навичок	Спостереження; експертиза робіт	Аналітичні матеріали за підсумковими результатами
Професійне самовизначення здобувачів	Інтерес до обраної професії. Розвиток професійної, навчальної мотивації	Анкетування, тестування	Діаграми, аналіз даних результатів
	Вступ до магістратури, аспірантури	Статистика	Таблиці, звіт роботи за рік
Активність у пізнавальній сфері діяльності	Кількісна та якісна участь здобувачів у конкурсах, олімпіадах	Статистика	Таблиці, звіт роботи за рік
Збереження та зміцнення здоров'я здобувачів	Відповідність показників здоров'я регіональним нормативам	Контрольні зрізи з фізичної культури, щорічний медичний огляд	Порівняльні таблиці, аналітичні матеріали
	Захворюваність	Статистика медичних довідок	Статистичні дані, протоколи засідань
	Психологічний стан здобувачів	Діагностика	Порівняльні таблиці, аналітичні матеріали
Реалізація плану ЗВО, навчальних програм з дисциплін	Наявність ОП	Аналіз документів; експертиза	План роботи
	Наявність комплексу ліцензованих навчальних програм, спрямованих на реалізацію ОП	Аналіз наявних програм; експертиза	Індивідуальні плани викладачів
	Наступність змісту та технологій освіти на різних ступенях навчання	Аналіз робочих програм; відвідування занять	Аналітичні матеріали

	Ступінь реалізації ОП, навчальних програм	Перевірка журналів; відвідування занять	Записи в журналах, Аналітичні матеріали
Різноманітність використання впровадження у освітньому процесі інноваційних технологій навчання	Кількість та типи впроваджуваних та використовуваних освітніх технологій	Звіт викладачів із самоосвіти на засіданнях; відвідування занять; аналіз програм	Аналітичні матеріали викладачів, голів ЕК
	Рівень реалізації інноваційних процесів	Експертна оцінка	Експертний висновок
	Наявність науково-методичної бази забезпечення інноваційних процесів	Вивчення науково-методичних матеріалів; аналіз нормативних документів	Експертний висновок
Раціональність організації навчального процесу	Складання розкладу занять	Експертиза розкладу	Експертний висновок
	Укомплектованість навчальних аудиторій	Статистика; експертиза	Статистичні дані, акт про готовність закладу освіти до навчального процесу
	Наявність механізму та нормативів, що визначають організацію та перебіг освітнього процесу	Аналіз документів, локальних актів, нормативно-правового забезпечення	Список необхідного нормативно-правового забезпечення
	Організація харчування, психологічного та медичного супроводу освітнього процесу	Аналіз штатного розкладу, планів роботи	План роботи допоміжних служб
	Номенклатура видів освітніх послуг, що надаються у навчальному процесі, позааудиторній діяльності	Аналіз списку освітніх послуг	Аналітичні матеріали
	Взаємодія з іншими ЗВО та соціальними організаціями у процесі навчання та розвитку особистості здобувача	Аналіз договорів з іншими ЗВО та соціальними організаціями, аналіз державного та соціального	Аналітичні матеріали, договори

Ступінь навчально-методичної та матеріально-технічної оснащеності	Організація комплексного контролю та оцінки результатів освітнього процесу	Аналіз планів	План моніторингу внутрішнього контролю
	Оснащеність навчальних аудиторій, ступінь їхньої готовності до реалізації професійного навчання	Статистика; експертиза	Порівняльні таблиці, аналітичні матеріали
	Забезпеченість здобувачів навчальною літературою	Статистика	Статистичні дані, замовлення на навчальну літературу
Кадрова забезпеченість освітнього процесу та його якості	Укомплектованість НПП зі науковими ступенями та званнями	Аналіз штатного розкладу, тарифікації кадрів	Аналітичні матеріали, наявність програми розвитку кадрового потенціалу
	Стабільність кадрового складу	Аналіз причин звільнення	Аналітичні матеріали
	Якість викладання	Статистика; перевірка журналів; аналіз роботи викладачів	Порівняльні таблиці, аналітичні матеріали
	Результативність діяльності педагогічного колективу на районному, міському, обласному та інших рівнях	Статистика; експертиза	Порівняльні таблиці, аналітичні матеріали
	Кількість викладачів, які підвищили рівень кваліфікації (за допомогою курсів, семінарів, стажування)	Статистика	Порівняльні таблиці, аналітичні матеріали
	Участь викладачів у навчально-методичній роботі ЗВО (виступи на семінарах)	Статистика; аналіз проведення методичної роботи	Порівняльні таблиці, аналітичні матеріали
	Відповідна освіта викладачів, співробітників ОУ	Рейтинги викладачів	Експертний висновок, аналітичні звіти
Самоосвітня робота викладача	Звіти викладачів; експертиза	Експертний висновок, аналітичні звіти	

	Задоволеність роботодавців організацією та результатами	Анкетування, опитування, інтерв'ювання	Аналітичні матеріали
Ступінь задоволеності учасників навчального процесу його організацією, самоорганізація	Задоволеність здобувачів організацією освітнього процесу	Анкетування, опитування, інтерв'ювання	Аналітичні матеріали
	Задоволеність викладачів організацією та результатами освітнього процесу	Анкетування, опитування, інтерв'ювання	Аналітичні матеріали
	Взаємодія з іншими ЗВО та соціальними організаціями у процесі збереження та зміцнення здоров'я здобувачів	Аналіз договорів з іншими організаціями; аналіз напрямів здоров'язбережуючого середовища	Аналітичні матеріали

Результативність виховного процесу

Критерії результативності виховного процесу	Показники, які вимірюються під час моніторингу	Засоби моніторингу	Форма подачі результату
Організація виховної роботи зі здобувачами, організація партнерства викладачів студентів	Загальна спрямованість особистості	Анкетування; опитування; інші методики	Гістограми, аналітичні матеріали
	Соціальна активність особистості	Спостереження; опитування; інші методики	Статистичні дані, гістограми, аналітичні матеріали, динаміка
Сформованість студентського колективу, розвиток позитивного налаштування студентів до самовдосконалення	Згуртованість колективу	Соціометрія	Аналітичні матеріали
	Сприятливий психологічний клімат	Спостереження; опитування; соціометрія	Аналітичні матеріали
	Наявність традицій у колективі	Спостереження; опитування; аналіз документації	Аналітичні матеріали
	Активність групи	Спостереження; опитування; аналіз документації	Аналітичні матеріали

Задоволеність здобувачів, батьків та викладачів організацією життєдіяльності в ЗВО	Задоволеність здобувачів організацією життєдіяльності в ЗВО	Спостереження; опитування; аналіз документації	Аналітичні матеріали
	Задоволеність батьків організацією життєдіяльності ЗВО	Спостереження; опитування; аналіз документації	Аналітичні матеріали
	Задоволеність викладачів організацією життєдіяльності ЗВО	Спостереження; опитування; аналіз документації	Аналітичні матеріали
Ступінь збереження та зміцнення здоров'я здобувачів	Рівень розвитку фізичного потенціалу особистості	Спостереження, аналіз документації	Статистичні дані, гістограми, аналітичні матеріали
	Участь у спортивних секціях	Статистика	Статистичні дані, гістограми, аналітичні матеріали
Ефективність діяльності куратора, соціального працівника; застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти	Документаційне забезпечення діяльності	Аналіз документації; перевірка наявності нормативно-правової документації; співбесіда	Статистичні дані, аналітичні матеріали
	Організація життєдіяльності групи	Спостереження; опитування; анкетування; статистика	Статистичні дані, аналіз роботи кураторів за рік
	Рівень організації спортивної діяльності	Статистичні дані; опитування, анкетування; спостереження	Аналітичні матеріали, статистичні дані
	Рівень організації духовної діяльності	Статистичні дані; опитування, анкетування; спостереження	Аналітичні матеріали, статистичні дані
Ступінь матеріально-технічної оснащеності виховного процесу; залучення інформаційних технологій для якісної вищої освіти та модернізації	Наявність приміщень та залів для організації різноманітної діяльності здобувачів	Самоекспертиза	Статистичні дані, аналіз роботи кураторів, аналіз виховної роботи за рік
	Оснащеність залів та приміщень, ступінь їхньої відповідальності до реалізації виховних занять	Самоекспертиза	Статистичні дані, аналіз роботи кураторів, соціальних працівників за рік, аналіз виховної роботи за рік

Участь здобувачів у конкурсах та змаганнях різного рівня	Кількість здобувачів ЗВО, які взяли участь у змаганнях та конкурсах різного рівня	Статистика	Статистичні дані, аналіз роботи кураторів, соціальних працівників
	Рівень організації мистецької діяльності	Опитування, анкетування; спостереження	Аналітичні матеріали, статистичні дані
	Якість участі здобувачів в змаганнях та конкурсах різного рівня	Аналіз участі здобувачів в конкурсах та змаганнях; рейтинг ЗВО	Аналіз виховної роботи за рік

Цільова ефективність управління ЗВО

Показники ефективності	Зміст оцінних показників	Засоби моніторингу	Форма подачі результату
Потенційні можливості ЗВО у досягненні поставленої мети залученні інформаційних технологій, організації партнерства викладачів студентів	Оцінка кадрів (забезпеченість кадрами, рівень освіти, рівень професійної майстерності)	Аналіз документів (підсумки атестації та ін.); аналіз звітів роботи відділень	Аналіз роботи ЗВО протягом року; перелік вакансій; гістограми
	Оцінка матеріально-технічної та фінансової бази	Аналіз статистичних даних; аналіз нормативних та фінансових документів	План розвитку МТБ
	Оцінка санітарно-гігієнічного стану ЗВО	Перевірка санітарно-гігієнічного стану ЗВО, експертиза санітарно-гігієнічного стану ЗВО	Експертні висновки
Прогресивність ЗВО – здатність до розвитку, позитивного налаштування студентів до самовдосконалення, застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти	Оцінка задоволеності запитів споживачів освітніх послуг	Анкетування; опитування; статистичні дані та аналітичні матеріали ЗВО	Аналітичні матеріали
	Реалізація інноваційних технологій у навчальному процесі, оцінка рівня потенціалу НПП	Самооцінка; експертиза	Аналітичні матеріали, рейтинг ЗВО
	Оцінка обґрунтованості стратегії розвитку ЗВО	Самооцінка; аналіз документів ЗВО; експертиза	Аналітичні матеріали, атестаційні матеріали
	Оцінка рівня розвитку студентського колективу	Самооцінка; аналіз документів ЗВО; експертиза	Аналітичні матеріали, рейтинг ЗВО

Ресурсна ефективність управління ЗВО

Показники ефективності	Зміст оцінних показників	Засоби моніторингу	Форма подачі результату
Реалізація НПП своїх професійних інтересів та можливостей	Оцінка розвинена творчою активністю НПП	Аналіз участі НПП у навчально-методичній роботі ЗВО; аналіз участі у конкурсах різного рівня; аналіз участі освітян у конкурсах різного рівня; аналіз підсумків рейтингу НПП	Аналітичні матеріали, рейтинг НПП ЗВО серед ЗВО
	Оцінка інноваційної діяльності	Аналіз реалізації програм інноваційної діяльності; аналіз впливу інноваційної діяльності на підвищення якості підготовки фахівців на активізацію роботи НПП; експертиза інноваційної діяльності ЗВО	Аналітичні матеріали, рейтинг ЗВО
	Оцінка результатів діяльності НПП	Аналіз роботи ЗВО протягом року; експертиза діяльності ЗВО	Аналітичні матеріали, рейтинг ЗВО
Раціональна організація діяльності в ЗВО	Оцінка раціональності роботи ЗВО	Опитування; самоекспертиза; експертиза	Експертний висновок, аналітичні матеріали про ступінь задоволеності здобувачів, викладачів, роботодавців організацією освітнього процесу у ЗВО
	Оцінка задоволеності здобувачів та викладачів організацією освітнього процесу у ЗВО	Опитування, анкетування	Аналітичні матеріали
Раціональне використання обладнання, засобів, кадрів	Оцінка роботи викладачів відповідно до досвіду та спеціальності	Аналіз особових справ викладачів; аналіз підсумків атестації викладачів; аналіз роботи за рік	Аналітичні матеріали

Використання спортивних споруд та обладнання	Аналіз документів з фізичного виховання; аналіз відвідування занять; перевірка журналів	Аналітичні матеріали
Стан бібліотечного фонду, навчально-інформаційного фонду	Аналіз обсягів засобів витрачених на нові надходження навчальної літератури та найменування щорічних підписних видань	Аналітичні матеріали, довідка про кількість найменувань щорічних підписних видань за профілем ЗВО, довідка про кількість локальних мереж

Соціально-психологічна ефективність управління

Показники ефективності	Зміст оцінних показників	Засоби моніторингу	Форма подачі результату
Задоволеність здобувачів та роботодавців	Оцінка ступеня здобувачів та роботодавців; застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти	Анкетування; опитування; вивчення протоколів засідань	Аналітичні матеріали
Соціально-психологічний клімат у колективі	Оцінка рівня соціально-психологічного клімату в колективі; організація партнерства викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти	Психолого-педагогічна діагностика; опитування; анкетування	Аналітичні матеріали, рейтинг ЗВО
Мотивованість на результативну діяльність	Оцінка мотивів трудової поведінки членів педагогічного колективу; залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації	Вивчення підсумків атестації освітян; вивчення причин звільнення; анкетування; опитування	Аналітичні матеріали, рейтинг ЗВО
Виховний вплив колективу на здобувача	Оцінка рівня вихованості здобувачів; розвиток позитивного налаштування студентів до самовдосконалення	Система вивчення рівня навченості та вихованості здобувача за допомогою набору психолого-педагогічної діагностики	Аналітичні матеріали

Технологічна ефективність управління ЗВО

Показники ефективності	Зміст оцінних показників	Засоби моніторингу	Форма подачі результату
Відповідність структури управління меті ЗВО	Оцінка відповідності структури управління меті ЗВО; розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню	Аналіз роботи протягом року; експертиза	Аналітичні матеріали, рейтинг ЗВО, експертний висновок
Раціональність використання часу	Оцінка раціональності використання часу у системі управління; залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації	Аналіз документів; опитування; самоекспертиза	Аналітичні матеріали
Раціональність технології управління	Оцінка ефективності управлінських рішень організація партнерства викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти	Аналіз документів; аналіз роботи ЗВО за рік, за п'ять років	Аналітичні матеріали, підсумки роботи керівників ЗВО
	Оцінка підготовленості керівника до виконання функцій управління	Аналіз діяльності керівників ЗВО щодо підвищення управлінської функції; експертиза діяльності керівників ЗВО	Аналітичні матеріали, підсумки атестації керівників ЗВО
	Оцінка ступеня виконання керівниками управлінських функцій	Аналіз характеристик керівників ЗВО	Підсумки рейтингу керівників ЗВО
Здатність керівників до управління розвитком ЗВО	Оцінка можливості керівників до управління розвитком ЗВО; застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіт;	Аналіз діяльності керівників ЗВО; експертиза діяльності керівників ЗВО	Підсумки акредитації ЗВО

Додаток 3

ДІАГНОСТИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ

Методика вивчення спрямованості особистості

Ця методика діагностує ставлення здобувачів до навчальної діяльності.

Мотивація характеризується такими найважливішими ознаками: спрямованістю на суспільні відносини, зміст навчання, способи, прийоми навчання, моніторинг освітньої діяльності, пізнавальну, професійну діяльність, партнерство, взаємини людей, самооцінка, самовдосконалення. Мотивація характеризується інтенсивністю, стійкістю, ступенем гальмування особистістю негативних спонукань. Названі компоненти у конкретній особистості виражаються по-різному. Тому з метою діагностики та проектування освітнього процесу та моніторингу освітньої діяльності виділено рівні розвитку мотивації. Сутність кожного з рівнів полягає у наступному.

Перший (низький) рівень характеризується нечисленністю позитивних мотивів. Позитивні мотиви учіння та праці, моніторинг освітньої діяльності ситуативні, короткочасні, полягають у інтересі до знань емпіричного прикладного характеру. Особистість не спрямована на проведення моніторингу освітньої діяльності, соціально-значущі цінності. Функціонують мотиви уникнення незручностей, дискомфорту, вузько особистісні. Пізнавальні інтереси аморфні. Мотиви самоосвіти відсутні. До всіх аспектів навчання ставиться байдуже, не орієнтований на практичну діяльність. Відсутні життєві плани, пов'язані з подальшою освітою.

Середній рівень характерний тим, що здобувачі усвідомлюють важливість вивчення фахових дисциплін, моніторингу якості освітньої діяльності. Мотивація повніша, але складна, в одних випадках виявляються вузькоякісні мотиви, в інших – інтерес, у третіх – актуалізується відповідальність. Важливість учіння, праці, моніторингу якості освітньої діяльності усвідомлює, але абстрактно. Тому мотиви праці, учіння, моніторингу якості освітньої діяльності роз'єднані. Характеризується посиленням обов'язку, пізнавального інтересу, мотивами учіння. На вершині ієрархії мотивів – цінність здобуття освіти, професії. Починає усвідомлювати необхідність оволодіння вміннями вчитися.

Високий рівень відрізняє глибоке усвідомлення необхідності моніторингу якості освітньої діяльності, потреби знань з різних дисциплін. Глибоке переконання у призначенні людини бути фахівцем, всебічно розвиненою людиною. У діяльності з самоосвіти гармонійно поєднуються особисте та суспільне.

Інструкція до діагностики мотивації учіння

Кожному здобувачу дається картка, розграфлена на 44 клітини. Вони повинні на кожне запитання, яке задається усно, дати відповідь «так», «ні», відобразивши це знаками у відповідній клітині картки. Питання ставлять з інтервалом 10 – 15 с. На прикладі перших питань пояснюють, що питання можуть бути прості і складні (одне питання і кілька відповідей щодо нього) і що заповнити треба всі клітини самостійно.

Питання до шкалювання (замість крапок скрізь вказується конкретна дисципліна, та мотивація її вивчення).

1.Що спонукає Вас учитися у ЗВО при організації партнерства викладачів і студентів?

- боюся отримати низьку оцінку

- прагну отримати хорошу оцінку
- інтерес до окремих занять.
- оскільки... – цікава дисципліна
- навчаюсі тому, що цього вимагають викладачі
- аби не відстати від товаришів
- тому що знання з ... необхідні для моєї майбутньої професії
- вважаю своїм обов'язком вивчати всі дисципліни, зокрема й цю.

2. Як Ви поясните своє ставлення до активності на заняттях із залученням інформаційних технологій для якісної вищої освіти та модернізації?

- активно працюю рідко, коли відчуваю, що мають запитати
- активно працюю тоді, коли розумію матеріал, коли викладач не дає відволікатися
- активно працюю тому, що... – дуже потрібна для мене дисципліна.
- подобається вивчати ... тому, що це – цікава дисципліна, хоча не всі розділи мені

подобаються.

3. Як ви поясните своє ставлення до вивчення...?

- якби було можна, часто пропускав би заняття з ...
- вважаю, що знання лише окремих питань... знадобляться мені для майбутньої

професії, а решту можна й не вчити

- вважаю, що вивчення... важливе мені для загального розвитку
- вважаю, що вивчаю... глибоко, відчуваю потребу, бажання знати якнайбільше.

4. Яка робота на заняттях Вам найбільше подобається?

- слухати пояснення викладача
- слухати відповіді товаришів
- самому аналізувати, розмірковувати щодо поставлених питань, завдань
- самостійно знаходити шляхи вирішення, доводити свою пропозицію, робити

висновки.

5. Яке значення має вивчення ... для оволодіння Вами професією?

- жодного
- вивчаючи легше розуміти окремі дисципліни
- знання... допомагає опанувати практичні вміння
- знання... допомагає стати фахівцем широкого профілю.

6. Чи часто у Вас на заняттях з ... буває такий стан, що нічого не хочеться робити?

7. Якщо матеріал заняття цікавий, чи сумлінно Ви його вивчаєте?

8. Чи застосовуються наукові підходи для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти?

9. Чи часто, зіткнувшись із труднощами щодо теорії, розв'язанні завдань Ви доводите розпочату справу до кінця?

10. Чи вважаєте Ви, що найважчі та нецікаві теоретичні питання щодо ... можна було б не вивчати?

11. Чи вважаєте Ви, що в житті вам знадобляться лише окремі розділи курсу ...?

12. Чи вважаєте Ви, що для хороших знань з ... Ви прагнете глибоко вивчити теорію?

13. Чи вважаєте Ви, що для майбутньої Вашої діяльності потрібні глибокі знання всього курсу ...?

14. Чи буває так, що у Вас не вистачає умінь, а Ви хочете їх мати?

15. Чи вважаєте Ви, що при виконанні завдань головне отримати результат, не

важливо, якими способами?

16. При вивченні ... чи прагнете Ви навчитися раціональним способом виконання завдань?

17. Чи часто Ви при вивченні нового матеріалу звертаєтесь до інших джерел, крім лекцій (книг, конспектів), що сприяє розвитку позитивного налаштування до самовдосконалення?

18. Чи часто Вам для того, щоб Ви втягнулися в роботу, потрібно показувати досліди, наводити цікаві факти

19. Чи часто у Вас буває так, що ... у ЗВО вивчати цікаво, а вдома будь-яке бажання пропадає?

20. Чи часто Ви продовжуєте обговорювати питання, порушені на заняття після його закінчення, на перерві, вдома, наступного дня?

21. Якщо Ви зустрічаєтесь з вибором: піти в кіно, погуляти, чи присвятити..., то чи часто Ви вирішуєте на користь...?

22. Чи часто Ви маєте можливість списати розв'язання ситуації у товаришів?

23. Чи подобається Вам вирішувати типові завдання, які можна було б вирішувати за зразком?

24. Чи любите Ви завдання, які вимагають довгих роздумів, і яких Ви не знаєте, як розв'язати?

25. Чи подобаються Вам такі завдання, коли потрібно висувати рішення, гіпотези, обґрунтовувати та захищати їх?

Обробка заповнених карток

Складаються всі плюси з питань, що відповідають кожному рівню мотивації – для першого рівня це –1, 5, 9, ..., 41; для другого - 2, 6, 10, ..., 42; для третього - 3, 7, 11..., 43; для четвертого – 4, 8, 12, ..., 44.

Найбільша сума відповідає рівню мотивації. Обробка всіх карток дає уявлення про рівень мотивації всієї групи.

Додаток К

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Львівський національний університет імені Івана Франка

ЗАТВЕРДЖЕНО ВЧЕНОЮ РАДОЮ

Львівського національного університету

Голова вченої ради

Мельник В.П. 

протокол № 68/Б від «20» 05 2019 р.

Освітня програма вводитья в дію з 1 вересня 2019 р.

Ректор  В. П. Мельник /

Наказ № _____ від _____ 2019 р.

ОСВІТНЬО - ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«Німецька та англійська мови і літератури (переклад включно)»

першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

за спеціалізацією 035.043 Германські мови та літератури

(переклад включно), перша - німецька

спеціальності 035 Філологія

Львів 2019 р.

Освітньо-професійну програму першого (бакалаврського) рівня вищої освіти «Німецька та англійська мови і літератури (переклад включно)» за спеціалізацією 035.043 Германські мови та літератури (переклад включно), перша - німецька спеціальності 035 Філологія розроблено робочою групою у складі:

Кандидат філологічних наук, професор Максимчук Б.В. (гарант освітньої програми) Доктор філологічних наук, професор Маценка С.П.

Кандидат філологічних наук, доцент Петрашук Н.Є..

Кандидат філологічних наук, доцент Пиц Т.Б..

Кандидат філологічних наук, доцент Назаркевич Х.Я..

Керівник робочої групи,
гарант освітньої програми



проф. Максимчук Б.В.

ПОГОДЖЕНО

Вчена рада факультету іноземних мов Протокол № 10 від 25 червня 2019 року

Декан факультету іноземних мов

Судим В. Т.

1. Профіль освітньо-професійної програми «Німецька та англійська мови і літератури (переклад включно)» за спеціалізацією 035.043

I. Загальна інформація	
Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу	Львівський національний університет імені Івана Франка, факультет іноземних мов, кафедра німецької філології
Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації	Бакалавр. Бакалавр філології за спеціалізацією 035.043 Германські мови та літератури (переклад включно), перша - німецька. Фахівець німецької та англійської мов і літератури. Перекладач
Офіційна назва освітньої програми	Освітньо-професійна програма «Німецька та англійська мови і літератури (переклад включно)»
Тип диплома та обсяг освітньої програми	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців, денна форма навчання
Наявність акредитації	Сертифікат про акредитацію Серія НД № 1492481 від 25 вересня 2017 р. Львівський національний університет імені Івана Франка відповідно до рішення ДАК від 23 грудня 2003 р. протокол № 48 (наказ МОН України від 29.12.2003 № 866) з галузі знань (спеціальності) 03 Гуманітарні науки 035 Філологія визнано акредитованим за рівнем <u>бакалавр</u> (на підставі наказу МОН України від 19.12.2016 № 1565), Термін дії сертифіката до 1 липня 2019 року.
Цикл/рівень	Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти, НРК України - 7 рівень
Передумова	Повна загальна середня освіта
Мови викладання	Українська, німецька, англійська
Термін дії програми	до 1 липня 2023 року
Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньої програми	ННрУ/lineia.ini.edi.ua/departneni/nitelzkol-i-filoloi%3Eiii
2. Мета освітньої програми	
Забезпечення підготовки фахівців з німецької і англійської мов та літератури, які володіють поглибленими знаннями та практичними навичками у галузі германської філології (переклад включно), методики навчання іноземних мов та здатністю до подальшого навчання і професійної діяльності, формування особистості - носія інтелектуального та інноваційного потенціалу	
3. Характеристика освітньої програми	
Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація (за наявності))	галузь знань 03 Гуманітарні науки, спеціальність 035 Філологія, спеціалізація: 035.043 Германські мови та літератури (переклад включно), перша - німецька
Орієнтація освітньої програми	Освітня програма підготовки бакалаврів філології спрямована на оволодіння поглибленими знаннями та практичними навичками, достатніми для успішного виконання професійних обов'язків за спеціалізацією; враховує вимоги щодо зв'язку теоретичних положень та їхнім застосуванням через проходження педагогічної практики, перекладацької практики та написання курсових робіт з німецької мови, світової літератури та методики навчання іноземної мови; передбачає поглиблені знання і практичні навички формування міжкультурної професійно

	компетенції з німецької мови на рівні C1 та англійської мови на рівні B2. Програма передбачає також створення умов для академічної мобільності і навчання у провідних ЗВО України і за кордоном.
Основний фокус освітньої програми	<i>Об'єкти вивчення:</i> німецька мова (у теоретичному та практичному аспектах); англійська мова (у практичному аспекті), світова література (у теоретичному та практичному аспектах); комунікація (у міжкультурному та професійному аспектах). <i>Цілі навчання:</i> теоретична та практична підготовка фахівців у галузі германської філології (переклад включно), здатних вирішувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у певній галузі професійної діяльності або подальшого навчання, пов'язаних із організацією успішної іншомовної професійно орієнтованої комунікації німецькою та англійською мовами, аналізом, творенням, перетворенням і оцінюванням письмових та усних текстів різних типів. <i>Теоретичний зміст предметної області:</i> теоретичні основи філології та германської філології зокрема, властивості мови, знакова система та словесність, процес навчання. <i>Методи:</i> сучасні методи лінгвістичного та літературного аналізу, стратегії та техніки перекладу, методи обробки й аналізу інформації, сучасні методи та технології навчання іноземних мов. <i>Інструменти й обладнання:</i> сучасні універсальні та
Особливості програми	Програма має на меті забезпечити комплексну підготовку фахівців у галузі германської філології (німецька та англійська мови і світова література), які володіють знаннями, вміннями та навичками аналізу теоретичних та практичних аспектів мовного та літературного матеріалу, усного та письмового перекладу, можуть вільно здійснювати іншомовну комунікацію та мають практичні навички навчання німецької мови, що забезпечує широкі можливості випускників у працевлаштуванні та подальшому навчанні. Програма передбачає пропорційність обсягу навчального часу для мовознавчих та літературознавчих дисциплін, забезпечує вільне володіння німецькою та англійською мовами, формує професійну компетентність вчителя німецької мови та літератури, пропонує широкий спектр вибіркових дисциплін німецькою мовою (48 кредитів). Програма передбачає створення умов для академічної мобільності і навчання за спеціалізацією у провідних ЗВО України
4. Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання	
Придатність до працевлаштування	Випускники освітньої програми мають можливість професійної реалізації в освітній, науковій, літературно-видавничій та інших галузях та здатні виконувати широкий спектр професійних завдань: забезпечувати процес міжмовної писемної та усної комунікації: у навчальних закладах середньої освіти, мовних школах, на підприємствах державної та приватної форм власності, у державних установах, міжнародних організаціях, у перекладацьких бюро, друкованих та електронних засобах масової інформації, у сфері РК- технологій, у різноманітних фондах, спілках, фундаціях гуманітарного спрямування, музеях, мистецьких і культурних центрах.
Подальше навчання	Продовження освіти на другому (магістерському) рівні вищої

	освіти
5. Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	Проблемно-орієнтоване викладання, студентоцентроване навчання, автономне навчання, проектні технології, інформаційно-комунікативні технології. Форми навчання: інтерактивні та мультимедійні лекції, семінарські та практичні заняття, колоквиуми, модульні роботи, курсові роботи, педагогічна практика, перекладацька практика.
Оцінювання	Оцінювання навчальних досягнень студентів освітньої програми здійснюється за системою ЕСТ8 та національною шкалою оцінювання згідно вимог «Положення про організацію освітнього процесу у Львівському національному університеті імені Івана Франка» (https://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/06/522E-6e18062115060-1.pdf), «Проекту-положення про систему внутрішнього забезпечення якості у Львівському національному університеті імені Івана Франка» (https://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/Проект-Положення-про-Забезпечення-якості.pdf) та «Положення кафедри німецької філології про критерії оцінювання навчальних досягнень здобувачів вищої освіти». Оцінювання проводиться на різних етапах упродовж усього курсу навчання. Воно охоплює поточне та підсумкове оцінювання. Мета поточного оцінювання полягає в тому, щоб визначити досягнутий студентом рівень знань, умінь та навичок, а також якість засвоєння навчального матеріалу нормативних та вибіркових дисциплін освітньої програми. Підсумкове оцінювання навчальних досягнень студентів у формі заліку проводиться на основі накопичених балів поточного контролю (результати аудиторної роботи, самостійної роботи та модульних (контрольних) робіт, які містять завдання до лекційного курсу, практичних занять та тем для самостійного опрацювання (макс. 100 балів). Підсумкове оцінювання навчальних досягнень студентів у формі екзамену (усно та / чи письмово) враховує результати поточного оцінювання (макс. 50 балів) та якість виконання екзаменаційних завдань (макс. 50 балів).
6. Програмні компетентності	
Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі і практичні проблеми в галузі лінгвістики, літературознавства та перекладу в процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає уміння використовувати теоретичні знання та практичні навички у галузі філології і характеризується невизначеністю умов і вимог.
Загальні компетентності (ЗК)	1) Здатність спілкуватися державною мовою в усній і письмовій формах (ЗК 1) 2) Здатність використовувати іноземні мови в усній і письмовій формах у різних сферах життя (ЗК 2) 3) Здатність застосовувати набуті знання на практиці (ЗК 3) 4) Здатність ідентифікувати, формулювати та вирішувати проблеми (ЗК 4) 5) Здатність до пошуку, аналізу й опрацювання інформації з різних джерел (ЗК 5) 6) Здатність використовувати інформаційні і комунікаційні

	<p>7) Здатність до конструктивної критики і самокритики, Прагнення самовдосконалення в особистісному та професійному аспектах (ЗК 7)</p> <p>8) Здатність працювати в команді та автономно (ЗК 8)</p> <p>9) Здатність до абстрактного мислення, аналізу та синтезу (ЗК 9)</p> <p>10) Здатність розуміти основні принципи буття людини, природи та суспільства та діяти із соціальною відповідальністю та громадянською свідомістю (ЗК 10)</p> <p>11) Здатність усвідомлювати значущість загальнолюдських цінностей та етичних норм, роль та значення культури в історії людства, розуміти та поважати різноманітність та мультикультурність сучасного світу (ЗК 11)</p> <p>12) Здатність вчитися впродовж життя (ЗК 12)</p> <p>13) Здатність проводити дослідження на відповідному рівні</p>
<p>Фахові компетентності спеціальності (ФК)</p>	<p>1) Розуміння сутності філологічної науки та її теоретичних основ (ФК1)</p> <p>2) Базові знання про мову як особливу знакову систему, її природу, структуру, функції та здатність визначати одиниці та рівні філологічного аналізу, зв'язки між ними і процеси, що впливають на них (ФК 2)</p> <p>3) Здатність ефективно використовувати інформацію з різних джерел, критично аналізувати та інтерпретувати її, впорядковувати й систематизувати (ФК 3)</p> <p>4) Здатність використовувати знання з теорії та історії германських мов у професійній діяльності. (ФК 4)</p> <p>5) Здатність вільно використовувати державну та іноземні мови в усній та письмовій формі для ефективної міжособистісної та міжкультурної комунікації (ФК 5)</p> <p>6) Здатність застосовувати знання й уміння, необхідні для письмового та усного перекладу текстів різних жанрів і стилів (ФК 6)</p> <p>7) Здатність чітко й виразно висловлювати свою думку, володіти логічними, експресивними та емоційними засобами вираження комунікативного наміру, уміти використовувати мовні засоби для побудови аргументації (ФК 7)</p> <p>8) Здатність розуміти системність літератури в комплексі родових, жанрових і видових дефініцій; закономірності літературного процесу та провідні тенденції розвитку світової літератури, знати основні періоди розвитку світової літератури від античності до сучасності та використовувати їх у професійній діяльності (ФК 8)</p> <p>9) Здатність розуміти специфіку німецькомовної літератури, зумовлену особливостями соціально-політичної історії країни та її культурних традицій та знати видатних представників німецькомовної літератури, особливості їхнього творчого методу, тематику й проблематику їхніх творів (ФК 9)</p> <p>10) Здатність інтерпретувати, аналізувати, та критично оцінювати тексти різних жанрів і стилів (ФК 10)</p> <p>11) Здатність застосувати у професійній діяльності сучасні інформаційні та комунікаційні технології, підходи, принципи, методи (ФК 11)</p> <p>12) Здатність виконувати типові професійні завдання вчителя іноземної мови (ФК 12)</p>

	<p>14) 15) Здатність проводити дослідження у галузі філології та методики навчання іноземних мов (ФК 15)</p>
7. Програмні результати навчання	
	<p>1) Вільно спілкуватися державною, німецькою та англійською мовами в побутовій, суспільній, навчальній і професійній сферах й дотримуватися вимог культури спілкування в усній та письмовій формах (ПРН 1)</p> <p>2) Володіти професійно орієнтованою іншомовною комунікативною компетенцією (мовною, мовленнєвою, соціокультурною, навчально-стратегічною) з німецької мови на рівні С1 та з англійської мови на рівні B2 відповідно до вимог Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти (ПРН 2)</p> <p>3) Ефективно використовувати у професійній діяльності опрацьовану інформацію з різних джерел (ПРН 3)</p> <p>4) Знаходити оптимальні шляхи ефективної взаємодії у професійному колективі та з представниками інших професійних груп різного рівня (ПРН 4)</p> <p>5) Усвідомлювати роль та значення культури в історії людства, значущість загальнолюдських цінностей та етичних норм, розуміти та поважати різноманітність та мультикультурність сучасного світу (ПРН 5)</p> <p>6) Розуміти основні принципи буття людини, природи та суспільства та виявляти соціальну свідомість та громадянську відповідальність (ПРН 6)</p> <p>7) Знати структуру та властивості комунікативного процесу, специфіку усного та писемного мовлення, основні принципи та шляхи вирішення комунікативних завдань та вміти застосовувати відповідні стратегії, враховуючи культурно-етичні норми у конкретних комунікативних ситуаціях, зокрема і у міжнародному контексті (ПРН 7)</p> <p>8) Чітко й виразно висловлювати свою думку, володіти логічними, експресивними та емоційними засобами вираження комунікативного наміру, вміти використовувати мовні засоби для побудови аргументації у професійній діяльності (ПРН 8)</p> <p>9) Аналізувати, критично оцінювати та створювати тексти різних типів, дотримуючись параметрів комунікативної відповідності, цілісності, зв'язності, лексичної адекватності та граматичної коректності (ПРН 9)</p> <p>10) Демонструвати системні знання теоретичних основ філології в синхронії та діахронії та вміння застосовувати їх у професійній діяльності (ПРН 10)</p> <p>11) Аналізувати фонетичні, граматичні, лексичні та стилістичні особливості німецької мови в синхронії та діахронії (ПРН 11)</p> <p>12) Застосовувати знання й уміння, необхідні для створення повного й адекватного письмового та усного перекладу текстів різних жанрів і стилів з німецької мови на українську й</p>

	<p>навпаки у професійній діяльності (ПРН 12)</p> <p>13) Аналізувати, описувати та класифікувати явища, об'єкти та процеси, формулювати узагальнення на основі емпіричних даних (ПРН 13)</p> <p>14) Аналізувати, порівнювати, класифікувати і оцінювати різні напрямки і школи в лінгвістиці, літературознавстві, перекладознавстві та методиці навчання іноземної мови (ПРН 14)</p> <p>15) Характеризувати основні теоретичні та практичні аспекти лінгвістики, літературознавства та перекладознавства, вільно користуватись базовою термінологією (ПРН 15)</p> <p>16) Розуміти специфіку літератури як одного із видів мистецтва, формулювати базові теоретичні положення літературознавства, визначати основні поняття, характеризувати основні закономірності літературного процесу від античності до сьогодення, виявляти своєрідність національних літератур, зумовлену особливостями соціально-політичної історії країни та її культурних традицій, провідні тенденції розвитку сучасної німецькомовної літератури (ПРН 16)</p> <p>17) Аналізувати структурно-композиційні та мовні особливості текстів різних жанрів і типів, розуміти експліцитну та імпліцитну інформацію (ПРН 17)</p> <p>18) Володіти методами наукового аналізу (ПРН 18)</p> <p>19) Планувати, організовувати, здійснювати і презентувати дослідження у галузі філології (ПРН 19)</p> <p>20) Виконувати типові професійні завдання вчителя іноземних мов та літератури (ПРН 20)</p>
8. Ресурсне забезпечення реалізації програми	
Кадрове забезпечення	Здатність розв'язувати складні спеціалізовані задачі і практичні проблеми в галузі лінгвістики, літературознавства та перекладу в процесі професійної діяльності або навчання, що передбачає уміння використовувати теоретичні знання та практичні навички у галузі філології і характеризується невизначеністю умов і вимог.
Матеріально-технічне забезпечення	Матеріально-технічне забезпечення освітньої програми відповідає чинним вимогам до проведення освітньої діяльності у сфері вищої освіти: навчальні приміщення відповідають санітарним нормам та вимогам правил пожежної безпеки; наявність Ресурсного центру використання комп'ютерних технологій у навчальному процесі; вільний доступ до ^i-Pi; забезпечення освітнього процесу мультимедійною технікою, аудіо-та відеотехнікою.
Інформаційне та навчально-методичне забезпечення	Інформаційні ресурси Наукової бібліотеки Львівського національного університету імені Івана Франка (електронний каталог, електронні бібліотеки, бібліотека електронних журналів, передплачені періодичні видання, каталог нових надходжень, віртуальний читальний зал, база даних Центру навчально-методичної літератури); Ресурси Львівської національної наукової бібліотеки

	<p>України ім. В. Стефаніка, в тому числі німецькомовні ресурси Австрійської бібліотеки та Читального залу Гете-Інституту, що функціонують у структурі ЛННБ України ім. В. Стефаніка; заочний абонемент бібліотеки Гете-Інституту в Україні; німецькомовні ресурси бібліотеки Німецької академічної служби обміну, бібліотеки Інституту германістики університету Ерланген-Нюрнберг, бібліотеки навчально-методичної літератури Центру німецької мови, акредитованого партнера Гете-Інституту, що функціонують у структурі кафедри німецької філології; Центр англійської академічної комунікації.</p> <p>Використання авторських розробок науково-педагогічних працівників, а саме: підручників та навчальних посібників з грифом МОН України; підручників та навчальних посібників з грифом Вченої ради Львівського національного університету імені Івана Франка, навчально-методичних комплексів з нормативних та вибіркового навчальних дисциплін.</p>
--	---

9. Академічна мобільність	
Національно-кредитна мобільність	<p>Регламентується Постановою КМУ № 579 "Про затвердження Положення про порядок реалізації права на академічну мобільність" від 12 серпня 2015 року та «Тимчасовим положенням про порядок організації академічної мобільності здобувачів вищої освіти у Львівському національному університеті імені Івана Франка» від 27 січня 2016 року. Реалізується на підставі угод Львівського університету з закладами вищої освіти України. Програми національно-кредитної мобільності можуть пропонувати студенти, кафедра, деканат за усталеною процедурою укладення угод.</p>
Міжнародна кредитна мобільність	<p>Участь здобувачів вищої освіти освітньої програми у міжнародній академічній мобільності в рамках програми Еразмус + KA1: Віденський університет (A\Wien01), Педагогічна вища школа у Відні (A\Wien09), Університет імені Гумбольдта в Берліні (PBerlin13), Університет у м. Бамберг (PВашьгед 01), Варшавський університет (PE^ag8xa^01), Університет у м. Жешув (Pl. Kхе8xb^02), Університет прикладних наук у м. Ниса (PЙуу8а01). Програма передбачає також можливість міжнародної кредитної мобільності на основі угоди про співпрацю між кафедрою німецької філології та Інститутом германістики університету Ерланген-Нюрнберг, щорічні семестрові стипендії Німецької служби академічного обміну в рамках міжнародної угоди про співпрацю у сфері вищої освіти і науки.</p>
Навчання іноземних здобувачів вищої освіти	<p>Зарахування на навчання іноземних здобувачів відбувається за результатами співбесіди, за умов наявності відповідних документів про освіту, які засвідчують наявність знання української мови.</p>

2. Перелік компонент освітньо-професійної програми «Німецька та англійська мови і літератури (переклад включно), перша - німецька» та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти, практики,	Кількість кредитів	Форма підсумкового
1	2	3	4
Обов'язкові компоненти ОП			
OK 1	Українська мова (за професійним спрямуванням)	3	залік
OK 2	Історія України	3	екзамен
OK 3	Історія української культури	3	екзамен
OK 4	Філософія	3	екзамен
OK 5	Фізвиховання	3	залік
OK 6	Вступ до мовознавства	3	екзамен
OK 7	Вступ до літературознавства	3	екзамен
OK 8	Вступ до спеціальності	3	екзамен
OK 9	Історія світової літератури	9	екзамени, заліки,
OK 10	Латинська мова	4	залік, екзамен,
OK 11	Перша іноземна мова (німецька)	55	екзамени, заліки, курсова робота
OK 12	Друга іноземна мова (англійська)	37	екзамени, заліки
OK 13	Теорія і практика перекладу	3	екзамен
OK 14	Педагогіка	3	екзамен
OK 15	Виробнича (перекладацька) практика	3	диф. Залік
OK 15	Педагогічна практика	6	диф. Залік
OK 16	Безпека життєдіяльності та охорона праці	3	залік
OK 17	Національна література	8	екзамени
OK 18	Лексикологія (німецької мови)	3	екзамен
OK 19	Стилістика	3	екзамен
OK 20	Історія мови	3	екзамен
OK 21	Теоретична граматики	3	екзамен
OK 22	Лінгвокраїнознавство країн першої іноземної мови	3	залік
OK 23	Теоретичні основи другої іноземної мови (лексикологія, лінгвокраїнознавство)	3	залік
OK 24	Методика навчання іноземної мови	4	екзамен, курсова робота
OK 25	Професійно-орієнтований послідовний переклад	3	залік
Загальний обсяг обов'язкових компонент		180	

Вибіркові компоненти ОП			
ВК 1,2,3,4	Вибіркові навчальні дисципліни циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки	12	заліки
ВК5	Основи практичної фонетики (н) Орфографія сучасної німецької мови (н)	3	залік
ВК 6	Основи філології (н) Основи наукових досліджень (н)	3	залік
ВК7	Комунікативне письмо (н) Комунікативна граматики (н)	3	залік
ВК8	Комунікативні стратегії усного мовлення (н) Стратегії розуміння тексту (н)	3	залік
ВК9	Аналіз сучасної малої прози (н) Інтерпретація газетного тексту (н)	3	залік
ВК10	Фразеологія німецької мови (н) Порівняльна фразеологія (н) Словотвір (статика і динаміка) (н)	3	залік
ВК11	Ділова іноземна мова (н) Рецепція перекладу: історія, проблеми, успіхи (н) Теоретична фонетика німецької мови (н)	3	залік
ВК12	Проблеми сучасного західноєвропейського суспільства в новітній німецькій літературі (н) Літературний вагнеризм (н) Лінгвістика тексту (а)	3	залік
ВК13	Жанрово-стилістична типологія тексту (н) Риторика (н) Основи лінгвістики тексту (н) Риторика (а)	3	залік
ВК14	Лінгвістична інтерпретація середньовісньонімецьких текстів (н) Медієвістика (н) Ділова мова (Інтеркультурні аспекти) (а)	3	залік
ВК15	Поетика романтичного роману (н) Розвиток драматургії в епоху Просвітництва (н) Німецькомовні лауреати Нобелівської премії (н) Постмодерний роман про митця на прикладі німецькомовного роману ХХ століття (н)	3	залік
ВК16	Перекладознавчі теорії: історичний огляд (н) Аналіз і критика перекладу (н) Сучасні методи та ресурси викладання англійської мови (а)	3	залік
ВК17	Перекладацький тренінг (н) Синтаксична парадигматика німецької та української мов (н) Мовленнєва діяльність і переклад (аудіовізуальний переклад з англійської як іноземної) (а)	3	залік
ВК18	Австрійський роман I половини ХХ ст.(н) Австрійська лірика II половини ХХ ст. (н) Німецькомовна література після 1990 р. (н)	3	залік

	Естетика потворного у німецькомовній літературі ХХ століття (н) Англійські лауреати Нобелівської премії (а)		
ВК19	Сучасні методи навчання іноземних мов (н) Навчально-методичні комплекси з німецької мови (н) Система навчання іноземних мов і культур (н)	3	залік
ВК 20	Функціональна граматики (н) Аналітичне читання художнього тексту (н) Спеціальні дискурси: реклама (а)	3	залік
	<i>Загальний обсяг вибірових компонент</i>	60	
	ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОСВІТНЬОЇ ПРОГРАМИ	240	

2.2. Структурно-логічна схема ОП

Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, курсові проекти, практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового
<i>1-й семестр</i>		
Історія України	3	екзамен
Вступ до мовознавства	3	екзамен
Вступ до літературознавства	3	екзамен
Історія світової літератури	2	залік
Перша іноземна мова (німецька)	8,5	екзамен
Друга іноземна мова (англійська)	4	залік
Латинська мова	2	залік
Фізвиховання	1,5	-
Безпека життєдіяльності та охорона праці	3	залік
<i>2-й семестр</i>		
Українська мова (за професійним спрямуванням)	3	залік
Фізвиховання	1,5	залік
Історія світової літератури	2	екзамен
Латинська мова	2	екзамен
Перша іноземна мова	9,5	екзамен
Друга іноземна мова	6	екзамен
Основи практичної фонетики (н) Орфографія сучасної німецької мови (н)	3	залік
Основи філології (н)	3	залік
Основи наукових досліджень (н)		
<i>3-й семестр</i>		
Історія української культури	3	екзамен
Вступ до спеціальності	3	екзамен
Історія світової літератури	2	залік
Перша іноземна мова (німецька)	7	екзамен
Друга іноземна мова (англійська)	6	екзамен
Вибіркова навчальна дисципліна циклу	3	залік

гуманітарної та соціально-економічної підготовки		
Комунікативне письмо (н) Комунікативна граматики (н)	3	залік
Комунікативні стратегії усного мовлення (н) Стратегії розуміння тексту (н)	3	залік
<i>4-й семестр</i>		
Історія світової літератури	3	екзамен, курсова робота
Перша іноземна мова (німецька)	6,5	-
Друга іноземна мова (англійська)	5,5	екзамен
Лексикологія (німецької мови)	3	екзамен
Лінгвокраїнознавство країн першої іноземної мови	3	залік
Вибіркова навчальна дисципліна циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки	3	залік
Аналіз сучасної малої прози (н) Інтерпретація газетного тексту (н)	3	залік
Фразеологія німецької мови (н) Порівняльна фразеологія (н) Словотвір (статика і динаміка) (н)	3	залік
<i>5-й семестр</i>		
Філософія	3	екзамен
Перша іноземна мова (німецька)	6	екзамен
Друга іноземна мова (англійська)	4	залік
Стилістика (німецької мови)	3	екзамен
Історія мови (німецької)	3	екзамен
Національна література	2	-
Вибіркова навчальна дисципліна циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки	3	залік
Ділова іноземна мова (н) Рецепція перекладу: історія, проблеми, успіхи (н) Теоретична фонетика (н)	3	залік
Проблеми сучасного західноєвропейського суспільства в новітній німецькій літературі (н) Літературний вагнеризм (н) Лінгвістика тексту (а)	3	залік
<i>6-й семестр</i>		
Перша іноземна мова (німецька)	9	екзамен курсова робота
Друга іноземна мова (німецька)	4	екзамен
Теорія і практика перекладу	3	екзамен
Національна література	2	екзамен
Теоретичні основи другої іноземної мови (лексикологія, лінгвокраїнознавство)	3	залік
Вибіркова навчальна дисципліна циклу гуманітарної та соціально-економічної підготовки	3	залік
Жанрово-стилістична типологія тексту (н) Риторика (н) Основи лінгвістики тексту (н) Риторика (а)	3	залік
Лінгвістична інтерпретація середньовісньонімецьких текстів (н) Медієвістика (н) Ділова мова (інтеркультурні аспекти) (а)	3	залік

<i>7-й семестр</i>		
Перша іноземна мова (німецька)	5,5	-
Друга іноземна мова (англійська)	3,5	екзамен
Педагогіка	3	екзамен
Національна література	2	-
Теоретична граматики (німецької мови)	3	екзамен
Методика навчання іноземної мови	4	екзамен, курсова робота
Поетика романтичного роману (н) Розвиток драматургії в епоху Просвітництва (н) Німецькомовні лауреати Нобелівської премії (н) Постмодерний роман про митця на прикладі німецькомовного роману ХХ століття (н)	3	залік
Перекладознавчі теорії: історичний огляд (н) Аналіз і критика перекладу (н) Сучасні методи та ресурси викладання англійської мови (а)	3	залік
Перекладацький тренінг (н) Синтаксична парадигматика німецької та української мов (н) Мовленнєва діяльність і переклад (аудіовізуальний переклад з англійської як іноземної) (а)	3	залік
<i>8-й семестр</i>		
Перша іноземна мова (німецька)	4	екзамен, державний екзамен
Друга іноземна мова (англійська)	3	державний екзамен
Виробнича (перекладацька практика)	3	диф. залік
Педагогічна практика	6	диф. залік
Національна література	2	екзамен, державний екзамен
Професійно-орієнтований послідовний переклад	3	залік
Австрійський роман I половини ХХ ст.(н) Австрійська лірика II половини ХХ ст. (н) Німецькомовна література після 1990 р. (н) Естетика потворного у німецькомовній літературі ХХ століття (н) Англійські лауреати Нобелівської премії (а)	3	залік
Сучасні методи навчання іноземних мов (н) Навчально-методичні комплекси з німецької мови (н) Система навчання іноземних мов і культур (н)	3	залік
Функціональна граматики (н) Аналітичне читання художнього тексту (н) Спеціальні дискурси: реклама (а)	3	залік

3. Форма атестації здобувачів вищої освіти

Атестація випускників освітньої програми «Німецька та англійська мови і літератури (переклад включно)» за спеціалізацією 035.043 Германські мови та літератури (переклад включно), перша - німецька спеціальності 035Філологія проводиться у формі державних екзаменів з німецької мови, англійської мови та національної літератури й завершується видачею документу встановленого зразка про присудження ступеня бакалавра із присвоєнням кваліфікації: Бакалавр філології за спеціалізацією «035.04 Германські мови та літератури (переклад включно), перша - німецька». Фахівець німецької і англійської мов та літератури. Перекладач.

Атестація здійснюється відкрито і публічно.

Порядок підготовки та складання державного екзамену визначає «Положення про екзаменаційну комісію у Львівському національному університеті імені Івана Франка».

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Львівський національний університет імені Івана Франка

ЗАТВЕРДЖЕНО ВЧЕНОЮ РАДОЮ

Львівського національного університету імені Івана Франка

Голова Вченої ради ___ Мельник В. П.

протокол №86/7 від 03 липня 2020

Освітньо-професійна програма вводиться в дію з 1 вересня 2020 р.

ОСВІТНЬО-ПРОФЕСІЙНА ПРОГРАМА

«СЕРЕДНЯ ОСВІТА (ІСТОРІЯ)»

Першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

За спеціальністю 014.03 Середня освіта (Історія)

Галузі знань 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікація: Бакалавр освіти (Історія). Вчитель історії

Розроблено робочою групою (науково-методичною комісією) історичного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка спеціальності «014.03 Середня освіта (Історія)» у складі:

1. Сухий Олексій Миколайович, д-р іст. наук, професор, завідувач кафедри новітньої історії України імені Михайла Грушевського (гарант освітньої програми);
2. Мудрий Мар'ян Михайлович, канд. іст. наук, доцент, доцент кафедри новітньої історії України імені Михайла Грушевського;
3. Середяк Алла Володимирівна, канд. іст. наук, доцент, доцент кафедри історичного краєзнавства;
4. Сіромський Руслан Богданович, канд. іст. наук, доцент, доцент кафедри нової та новітньої історії зарубіжних країн;
5. Цюра Світлана Богданівна, канд. пед. наук, доцент, доцент кафедри загальної і соціальної педагогіки;
6. Файда Олег Васильович, канд. іст. наук, доцент, доцент кафедри історії середніх віків і візантиністики.

Погодження зі стейкхолдерами:

1. Бородчук Іванна Антонівна, директор Львівської обласної Малої академії наук;
2. Ерстенюк Михайло Іванович, директор Львівської спеціалізованої загальноосвітньої школи І-ІІ ступенів № 8 з поглибленим вивченням німецької мови;
3. Закалюк Андрій Євгенович, директор ліцею «Львівський» Львівської міської ради;
4. Пелещин Ростислав Миколайович, канд. пед. наук, директор середньої загальноосвітньої школи № 54 м. Львова;
5. Сілецький Юрій Романович, канд. іст. наук, заступник директора Львівського історичного музею.

Керівник проектної групи, гарант освітньо-професійної програми

Завідувач кафедри новітньої історії України імені Михайла Грушевського проф. Сухий О. М.

ПОГОДЖЕНО:

Вчена рада історичного факультету

Протокол № 5/ 2019-20 від 25 листопада 2019 року

Декан історичного факультету

Качараба С. П.

**1. Профіль освітньо-професійної програми зі спеціальності
«014.03 Середня освіта (Історія)»**

1. Загальна інформація	
Повна назва вищого навчального закладу та структурного підрозділу	Львівський національний університет імені Івана Франка Історичний факультет
Ступінь вищої освіти та назва кваліфікації мовою оригіналу	Ступінь бакалавра Бакалавр освіти (Історія). Вчитель історії
Офіційна назва освітньо-професійної програми	Середня освіта (Історія)
Тип диплому та обсяг освітньо-професійної програми	Диплом бакалавра, одиничний, 240 кредитів ЄКТС, термін навчання 3 роки 10 місяців
Наявність акредитації	Сертифікат про акредитацію Серія НД № 1492442 за рішенням Акредитаційної комісії від 22 вересня 2014 р. протокол № 112 (наказ МОН України від 02.10.2014 № 2866л). На підставі наказу МОН України від 19.12.2016 № 1565
Цикл/рівень	НРК України - 6-й рівень, rO-EHEA - перший цикл, E.OE- EEE - 6 рівень
Передумови	Наявність повної загальної середньої освіти
Мова викладання	Українська
Термін дії освітньо-професійної програми	Відповідно до терміну акредитації до 1 липня 2024 р.
Інтернет-адреса постійного розміщення опису освітньо-професійної програми	http://clio.lnu.edu.ua/academic8/8specia112a1ion8
2 - Мета освітньо-професійної програми	
Підготовка фахівців, які здатні розв'язувати складні задачі та проблеми в галузі шкільної історичної освіти або в процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів відповідних наук і характеризується комплексністю та невизначеністю умов.	
3 - Характеристика освітньо-професійної програми	
Предметна область (галузь знань, спеціальність, спеціалізація)	01 Освіта/Педагогіка 014.03 Середня освіта (Історія)
Орієнтація освітньо-професійної програми	Освітньо-професійна
Основний фокус освітньо-професійної програми та спеціалізації	Засвоєння теоретичних знань з історії та дидактики історії, формування у студентів професійних умінь і практичних навичок для розв'язання складних завдань і проблем шкільної історичної освіти; розвиток загальних і фахових компетентностей, необхідних для роботи в навчальних закладах середньої освіти.
Особливості освітньо-професійної програми	Поглиблене вивчення дисциплін педагогічної складової; науково-методичний семінар; історико-краєзнавча, музейно-

	архівна та педагогічна практики.
4 - Придатність випускників до працевлаштування та подальшого навчання	
Придатність до працевлаштування	«Бакалавр освіти (Історія). Вчитель історії» може виконувати роботу та обіймати посади, що відповідають Державному класифікатору професій ДК003-2019: історик, консультант з питань історії, викладач професійного навчально-виховного закладу, вчитель загальноосвітнього навчального закладу.
Подальше навчання	Навчання на другому рівні вищої освіти (магістр)
5 - Викладання та оцінювання	
Викладання та навчання	Студентоцентроване навчання, проблемно-орієнтоване викладання, самонавчання, навчання через проведення науков- педагогічних досліджень, професійно спрямованих практик. Викладання відбувається у формі лекцій, мультимедійних лекцій, семінарів, практичних занять, самостійного навчання, індивідуальних (консультативних) занять. Навчання базується на компетентнісному підході.
Оцінювання	Оцінювання навчальних досягнень студентів здійснюється за системою ЕСТ8 та національною шкалою оцінювання. <i>Поточний контроль</i> - усне та письмове опитування, оцінка роботи в малих групах, тестування, захист індивідуальних завдань. <i>Підсумковий контроль</i> - екзамени та заліки з урахуванням балів поточного контролю. <i>Державна атестація</i> - комплексний кваліфікаційний екзамен з історії.
6 - Програмні компетентності	
Інтегральна компетентність	Здатність розв'язувати завдання, що потребують інтеграції знань і прийняття рішень у практиці викладання історії в навчальних закладах середньої освіти та відповідно до сучасних уявлень про місце історії в системі соціальних і гуманітарних наук.
Загальні компетентності (ЗК)	ЗК 1. Знаходити, опрацьовувати, критично аналізувати, систематизувати та верифікувати інформацію з різних джерел. ЗК 2. Уміти застосовувати набуті знання на практиці й повноцінно використовувати власні інтелектуальні ресурси для реалізації поставлених завдань. ЗК 3. Здійснювати професійну діяльність згідно з вимогами охорони праці й техніки безпеки; враховувати важливість фізичного виховування для гармонійного розвитку особистості. ЗК 4. Виявляти здатність навчатися та самонавчатися, ефективно планувати роботу й відповідально ставитися до обов'язків, вдосконалювати і розвивати свій інтелектуальний рівень протягом усього життя. ЗК 5. Демонструвати навички міжособистісної взаємодії, вміти працювати в колективі й ефективно співпрацювати з учасниками навчального процесу. ЗК 6. Письмово й усно спілкуватися (комунікувати) українською - державною та іноземною мовами. ЗК 7. Виявляти і творчо підходити до вирішення проблем, ухвалювати обґрунтовані рішення, генерувати нові ідеї, виявляти ініціативу. ЗК 8. Діяти з відповідальністю, відповідально та свідомо.

	<p>поваги до оточуючих.</p> <p>ЗК 9. Формулювати власне ставлення до подій і явищ, визначати ціннісні орієнтири в сучасному світі.</p> <p>ЗК 10. Адаптуватися до нових соціокультурних умов, ситуацій і викликів, самостійно набувати нових компетентностей, бути конкурентноспроможним.</p>
Фахові компетентності (ФК)	<p>ФК 1. Знати предметну область майбутньої професії, вміти аналізувати історичні явища, встановлювати і розуміти причинно-наслідкові зв'язки історичних подій і явищ, пояснювати політичні, соціокультурні, економічні процеси.</p> <p>ФК 2. Виявляти здатність до міждисциплінарної взаємодії й уміння працювати з матеріалом суміжних освітньо-наукових сфер (філософія, політологія, філологія, культурологія, соціологія тощо) під час вирішення навчальних і наукових завдань.</p> <p>ФК 3. Демонструвати навички логічного, критичного і системного аналізу першоджерел, розуміння їх історичного характеру і значення.</p> <p>ФК 4. Уміти застосовувати історичні знання та навчальні методиками в практичній діяльності - у викладанні історії, організації навчального процесу, розробці навчально- методичного забезпечення дисципліни, при аналізі поточних суспільних процесів; формувати й науково аргументувати власну позицію щодо них.</p> <p>ФК 5. Володіти сучасним методичним інструментарієм для здійснення дослідницької діяльності в галузі дидактики історії.</p> <p>ФК 6. Знати основні теорії та концепції сучасної історіографії, джерелознавства, здійснювати джерелознавчий та історіографічний аналіз зібраної інформації.</p> <p>ФК 7. Володіти навичками практичного використання знань з основ дидактики та педагогічної діяльності.</p> <p>ФК 8. Прищеплювати шанобливе ставлення до національних надбань і провадити громадянсько-патріотичне виховання серед молоді.</p> <p>ФК 9. Уміти спрямовувати навчально-виховний процес, спираючись на набуті знання, психологічні особливості різних вікових і соціальних груп школярів.</p> <p>ФК 10. Діяти згідно з принципами академічної доброчесності та</p>
	7 - Програмні результати навчання
	<p>ПРН 1. Здатність володіти історичним матеріалом, понятійним апаратом, принципами й методиками організації навчального процесу в загальноосвітній школі та способами проектування навчальної діяльності.</p> <p>ПРН 2. Здатність використовувати потенціал сучасних інформаційно-технологічних ресурсів у педагогічній та дослідницькій діяльності, застосовувати інноваційні методиками в навчальному процесі;</p>

	<p>соціальній сферах суспільного життя), так і для самореалізації особистості; розуміти проблематику ролі й місця людини в історичному процесі, політичній та соціальній організації суспільства.</p> <p>ПРН 4. Здатність вести діяльність, спрямовану на збереження і використання історико-культурної спадщини в навчальних, наукових і просвітницьких цілях; усвідомлювати відповідальність за результати професійної діяльності перед родиною, громадою, суспільством і державою.</p> <p>ПРН 5. Здатність будувати оптимальну стратегію діяльності та приймати обґрунтовані рішення у нестандартних професійних і життєвих ситуаціях.</p> <p>ПРН 6. Здатність керуватися в повсякденному житті моральними та етичними нормами, з повагою і розумінням ставитися до інших світоглядних позицій.</p> <p>ПРН 7. Здатність аргументувати й обстоювати власну наукову позицію, базовану на здобутих знаннях, демократичних переконаннях і гуманістичних цінностях.</p> <p>ПРН 8. Здатність аналізувати інформацію, дотримуючись принципів наукової об'єктивності й неупередженості.</p> <p>ПРН 9. Здатність професійно вести дискусії на історичні й суміжні теми; співвідносити знання про минуле з сучасними тенденціями розвитку суспільства.</p> <p>ПРН 10. Здатність вести пошукову й дослідницьку роботу в галузі дидактики історії, історії шкільництва, історичного краєзнавства;</p>
8 - Ресурсне забезпечення реалізації програми	
Кадрове забезпечення	Програма реалізується науково-педагогічними працівниками історичного факультету, 100% яких мають наукові ступені за спеціальністю, відповідний стаж наукової та навчальної роботи, своєчасно відбувають науково-педагогічне стажування.
Матеріально-технічне забезпечення	Використання технічного обладнання (комп'ютерів, проекторів). Освітній процес забезпечується в аудиторіях, де наявний вільний доступ до мережі Інтернет.
Інформаційне та навчально-методичне забезпечення	Використання навчально-методичних розробок професорсько-викладацького складу історичного факультету Львівського національного університету імені Івана Франка (навчальні програми, робочі програми, підручники, посібники, практикуми, тексти лекцій, методичні вказівки до семінарських занять).
9 - Академічна мобільність	
Національна кредитна мобільність	На основі договорів між Львівським національним університетом імені Івана Франка та навчальними закладами вищої освіти України.
Міжнародна кредитна мобільність	На основі двосторонніх договорів між Львівським національним університетом імені Івана Франка та навчальними закладами вищої освіти країн-партнерів.
Навчання іноземних здобувачів вищої освіти	Можливість вступу для іноземців та осіб без громадянства.

2. Перелік компонент освітньо-професійної програми та їх логічна послідовність

2.1. Перелік компонент ОПП

Код н/д	Компоненти освітньої програми (навчальні дисципліни, практики, кваліфікаційна робота)	Кількість кредитів	Форма підсумкового
1	2	3	4
Обов'язкові компоненти ОПП			
Цикл загальної (гуманітарної та соціально-економічної) підготовки			
ЗК 1.1.01	Українська мова (за професійним спрямуванням)	3	Екзамен
ЗК 1.1.02	Іноземна мова	12	Залік / Екзамен
ЗК 1.1.03	Філософія	4	Екзамен
ЗК 1.1.04	Соціологія	3	Залік
ЗК 1.1.05	Історія української культури	3	Залік
ЗК 1.1.06	Фізичне виховання	3	Залік
Цикл професійної та практичної підготовки			
ПП 1.2.01	Історія стародавніх цивілізацій	4	Екзамен
ПП 1.2.02	Культурна антропологія	4	Екзамен
ПП 1.2.03	Історія античних цивілізацій	5	Екзамен
ПП 1.2.04	Археологія України	5	Екзамен
ПП 1.2.05	Давня історія України	4	Екзамен
ПП 1.2.06	Історія України пізнього середньовіччя та раннього новонародження	3	Екзамен
ПП 1.2.07	Історія України XVII-XVIII ст.	3	Екзамен
ПП 1.2.08	Історія України XIX ст.	3	Екзамен
ПП 1.2.09	Історія України першої половини XX ст.	3	Екзамен
ПП 1.2.10	Історія України другої половини XX і початку XXI ст.	3	Екзамен
ПП 1.2.11	Історія середніх віків V-XI ст.	3	Екзамен
ПП 1.2.12	Історія середніх віків XII-XV ст.	3	Екзамен
ПП 1.2.13	Історія Західної Європи і Північної Америки кінця XV - початку XIX ст.	3	Екзамен
ПП 1.2.14	Історія Західної Європи і Північної Америки XIX ст.	3	Екзамен
ПП 1.2.15	Історія Західної Європи та Америки XX і початку XXI ст.	3	Екзамен
ПП 1.2.16	Давня і середньовічна історія Центральної та Східної Європи	3	Екзамен
ПП 1.2.17	Нова історія Центральної та Східної Європи	3	Екзамен
ПП 1.2.18	Новітня історія Центральної та Східної Європи	3	Екзамен
ПП 1.2.19	Загальна етнологія	4,5	Залік
ПП 1.2.20	Історичне краєзнавство	4,5	Екзамен
ПП 1.2.21	Етнологія України	3	Екзамен
ПП 1.2.22	Основи музеології й архівознавства	4	Залік
ПП 1.2.23	Спеціальні історичні дисципліни	4	Екзамен

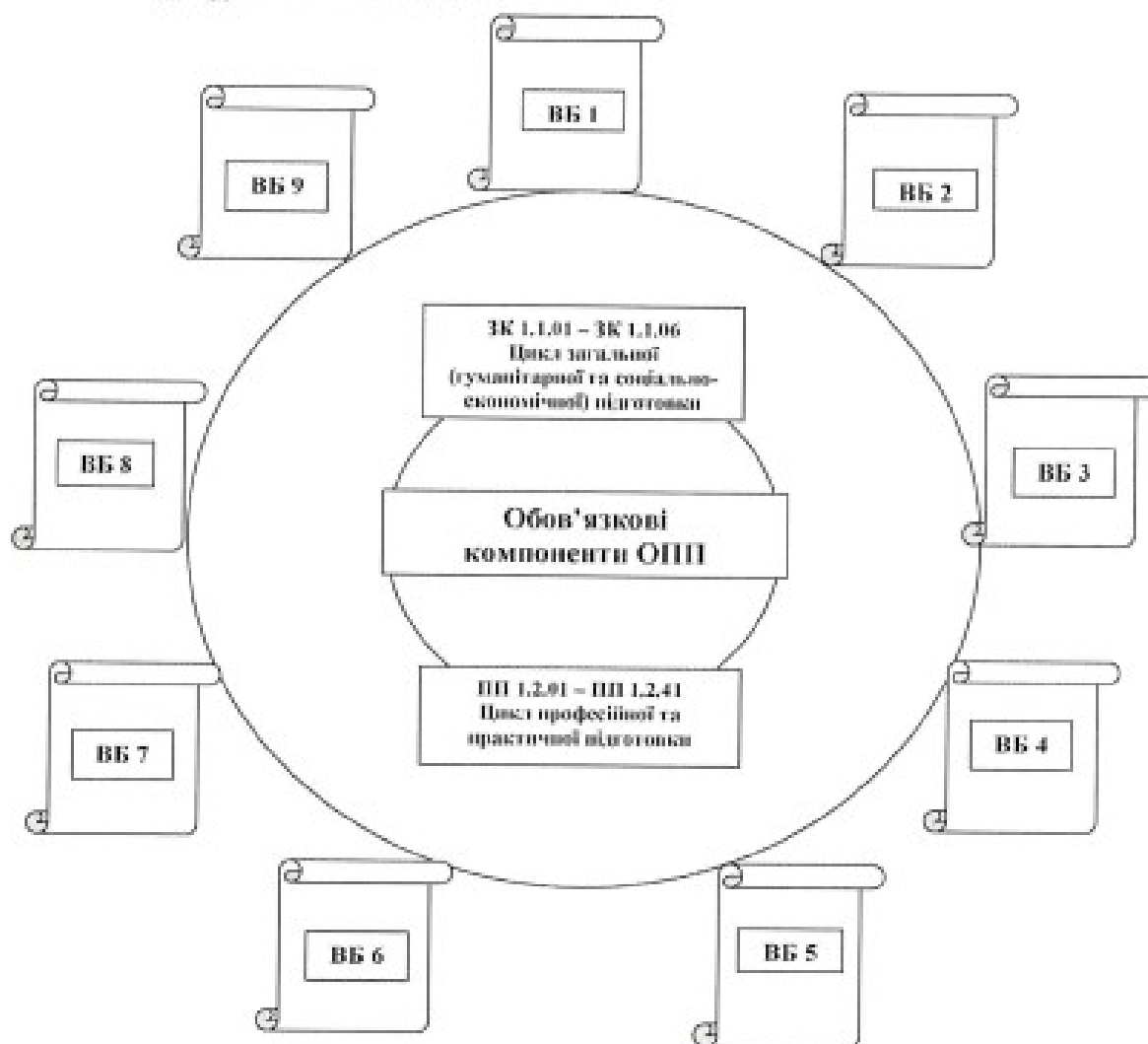
ПП 1.2.24	Основи джерелознавства	3	Залік
ПП 1.2.25	Безпека життєдіяльності та охорона праці	3	Залік
ПП 1.2.26	Охорона здоров'я дітей та шкільна гігієна	3	Залік
ПП 1.2.27	Навчальна практика: історико-краєзнавча	3	Залік (диф.)
ПП 1.2.28	Навчальна практика: музейно-архівна	3	Залік (диф.)
ПП 1.2.29	Педагогічна практика*	6	Залік (диф.)
ПП 1.2.30	Комплексний кваліфікаційний екзамен : Історія	3	Екзамен
ПП 1.2.31	Вступ до історії та педагогічної професії*	3	Залік
ПП 1.2.32	Українська етнопедагогіка*	4,5	Залік
ПП 1.2.33	Психологія*	4	Екзамен
ПП 1.2.34	Педагогіка*	4	Екзамен
ПП 1.2.35	Дидактика історії*	4	Екзамен
ПП 1.2.36	Методика викладання історії країн Сходу*	3	Залік
ПП 1.2.37	Ораторське мистецтво*	3,5	Залік
ПП 1.2.38	Науково-методичний семінар	12	Залік
ПП 1.2.39	Курсова робота	3	Залік (диф.)
ПП 1.2.40	Курсова робота	3	Залік (диф.)
ПП 1.2.41	Курсова робота	3	Залік (диф.)
Загальний обсяг нормативних компонентів:		180 кредитів	
Вибіркові компоненти ОПП			
Цикл загальної (гуманітарної та соціально-економічної) підготовки			
ЗК2.1.1.01 ЗК2.1.1.04	Дисципліни вільного вибору студентом	12	Залік
Цикл професійної та практичної підготовки			
ПП2.1.2.01	<i>ВБ1</i>	5	Залік
ПП2.1.2.01 .01	Середньовічні культові християнські пам'ятки на території України		
ПП2.1.2.01 .02	Історія світових релігій		
ПП2.1.2.01 .03	Світ розваг середньовічної людини		
ПП2.1.2.01 .04	Повсякденне життя євреїв Галичини		
ПП2.1.2.01 .05	Середньовічна та ранньомодерна історія Росії: цивілізаційні особливості		
ПП2.1.2.01 .06	Традиції громадського побуту в українців		
ПП2.1.2.01 .07	Замки і фортеці Західної України		
ПП2.1.2.01 .08	Галичина під владою Габсбургів: влада, соціум, нація, людина		
ПП2.1.2.02	<i>ВБ 2</i>	6	Залік
ПП2.1.2.02 .01	Скарби української археології		
ПП2.1.2.02 .02	Історична географія		
ПП2.1.2.02 .03	Голод і достаток: історія їжі на європейському континенті		

ПП2.1.2.02 .04	Європейські грошові системи: від давнини до сучасності		
ПП2.1.2.02 .05	Балкани в системі східнохристиянських цивілізаційно-культурних відносин (IX - XV ст.)		
ПП2.1.2.02 .06	Народна кухня європейських народів		
ПП2.1.2.02 .07	Політичні партії та рухи в Західній Україні у міжвоєнний період		
ПП2.1.2.02 .08	Університети в Україні: освітнє, наукове та соціальне призначення		
ПП2.1.2.03	<i>ВБ 3</i>	6	Залік
ПП2.1.2.03 .01	Тіло і тілесність у стародавніх культурах		
ПП2.1.2.03 .02	Історія правової культури в Україні		
ПП2.1.2.03 .03	Історія християнства		
ПП2.1.2.03 .04	Європейська культура модерної доби		
ПП2.1.2.03 .05	Правлячі династії Центрально-Східної Європи (IX - XVIII ст.)		
ПП2.1.2.03 .06	Українська хата: матеріальний і духовний виміри		
ПП2.1.2.03 .07	Книговидання в Галичині у XIX - I пол. XX ст.		
ПП2.1.2.03 .08	Основи історичного блогерства		
ПП2.1.2.04	<i>ВБ 4</i>	8	Залік
ПП2.1.2.04 .01	Англійська мова (за фаховим спрямуванням)		
ПП2.1.2.04 .02	Німецька мова (за фаховим спрямуванням)		
ПП2.1.2.04 .03	Польська мова (за фаховим спрямуванням)		
ПП2.1.2.04 .04	Латинська мова (за фаховим спрямуванням)		
ПП2.1.2.05	<i>ВБ 5</i>	5	Залік
ПП2.1.2.05 .01	Смерть в стародавньому світі: реліг. і сусп. Практики		
ПП2.1.2.05 .02	Музеї й архіви Львова		
ПП2.1.2.05 .03	Грецькі громади в українських землях у XV - XVIII ст.		
ПП2.1.2.05 .04	Історія крізь призму кінематографу		
ПП2.1.2.05 .05	Історія Росії в XIX - на початку XXI ст.: влада і суспільство		
ПП2.1.2.05 .06	Роми (цигани): історія та культура		
ПП2.1.2.05 .07	Історія повсякденності		
ПП2.1.2.05	Поляки в Україні XIX-XX століть		

.08			
ПП2.1.2.06	<i>ВБ 6</i>	5	Залік
ПП2.1.2.06 .01	Археологічна музеологія		
ПП2.1.2.06 .02	Українські еліти X - XVIII ст.: мова, релігія, ідентичність		
ПП2.1.2.06 .03	Історія технологічних інновацій		
ПП2.1.2.06 .04	Геноцид та політика масового винищення цивільного населення у XX ст.		
ПП2.1.2.06 .05	Освоюючи Європу: художня уява, туризм і культурна географія		
ПП2.1.2.06 .06	Етнографічна мозаїка Галичини		
ПП2.1.2.06 .07	Студентство Львова у повоєнні роки: тоталітарний режим - мімікрія - спротив		
ПП2.1.2.06 .08	Монументальна пропаганда в Україні		
ПП2.1.2.07	<i>ВБ 7</i>	5	Залік
ПП2.1.2.07 .01	Міграції та інновації: у пошуку первинності речей, ідей, людей		
ПП2.1.2.07 .02	Грошові системи і грошовий обіг на українських землях від давніх часів до сьогодення		
ПП2.1.2.07 .03	Східні цивілізації		
ПП2.1.2.07 .04	Канадська етнічна мозаїка: історія формування та регіональні особливості		
ПП2.1.2.07 .05	Нижча міфологія українського народу		
ПП2.1.2.07 .06	Охорона та реституція культурних пам'яток в Україні: історія, стан, перспективи		
ПП2.1.2.07 .07	Політична еліта сучасної України		
ПП2.1.2.08	<i>ВБ 8</i>	4	Залік
ПП2.1.2.08 .01	Освоєння простору: житло, поселення, регіон		
ПП2.1.2.08 .02	Історична демографія: глобальні проблеми народонаселення в історичній ретроспективі і прогнозах майбутнього		
ПП2.1.2.08 .03	Міста, міська цивілізація та субкультури		
ПП2.1.2.08 .04	"Інший" та "чужий": ксенофобія у Франції у XIX - на початку XXI ст.		
ПП2.1.2.08 .05	Інтелектуальна історія Європи		
ПП2.1.2.08 .06	Традиційна календарно-побутова обрядовість українців		
ПП2.1.2.08 .07	Економічний розвиток Східної Галичини у міжвоєнний період		
ПП2.1.2.08	Історія у публічному просторі		

.08			
ПП2.1.2.09	ВБ 9	4	Залік
ПП2.1.2.09 .01	Культура середньовічного населення Галичини і Волині		
ПП2.1.2.09 .02	Українська громада Львова у XVI - XVIII ст.		
ПП2.1.2.09 .03	Військова справа та європейське суспільство		
ПП2.1.2.09 .04	Україністика в Австрії		
ПП2.1.2.09 .05	Україна і Польща в XX ст.: проблеми конфліктів і співробітництва		
ПП2.1.2.09 .06	Галичина і Волинь у період Другої світової війни		
ПП2.1.2.09 .07	Українсько-польські відносини в Західній Україні у 1919-1939 рр.		
ПП2.1.2.09 .08	"Свій", "чужий" та "інший" у світоглядних уявленнях європейців		
Загальний обсяг вибіркових компонент:		60 кредитів	
ЗАГАЛЬНИЙ ОБСЯГ ОП		240 кредитів	

2.2. Структурно-логічна схема ОПП



Додаток Л.

Програма авторського спецсемінару

«Проектування та розробка тестових середовищ для соціально-гуманітарних дисциплін в освітніх системах» для викладачів соціально-гуманітарних дисциплін

Мета запропонованої програми – показати систему моніторингу якості вищої освіти для успішного проведення моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО, надання науково-методичної та практичної підтримки викладачам соціально-гуманітарних дисциплін у процесі переходу на нові моделі освіти та технології навчання в умовах зростання ролі контрольованої самостійної роботи здобувачів закладів загальної середньої освіти.

Завдання:

–ознайомити викладачів із тенденціями розвитку сучасного соціально-гуманітарного знання та освіти;

–дати основи теоретичних знань про педагогічні системи, сучасні освітні технології, види моніторингу, його функції, принципи, методи; показати систему моніторингу якості вищої освіти для успішного проведення моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО;

–дати теоретичні знання про проектування тестових середовищ із циклу соціально-гуманітарних дисциплін;

–пов'язати розробку тестових середовищ із проектуванням систем стандартизації соціально-гуманітарних дисциплін, навчально-методичних комплексів, керованою самостійною роботою здобувачів;

–сформувати вміння та навички викладачів відповідно до їх переваг з розробки дидактичних тестів, як на паперовому носії, так і в інструментальних середовищах;

–здійснити «на виході» кожним здобувачем практико-орієнтовану розробку тестів.

Зміст програми включає як нормативні, і додаткові знання з педагогіки, дидактики, методики.

Відібрані знання структуровані за напрямками: науково-теоретичний зміст, науково-практичні знання (методологія та методика навчання), самостійна робота здобувачів з розробки тестів.

Напрямок «Науково-теоретичний зміст» структурований на модульній основі. У структурно-змістовому відношенні цей напрямок скомпонований, виходячи з контекстного підходу до сучасного процесу навчання.

Показано взаємодію наукових підходів (системного, кваліметричного, діяльнісного, програмно-цільового, особистісного, проблемно-орієнтовного, компетентнісного, бенчмаркінгового), функцій моніторингу якості освіти (інформаційно-аналітичної, контрольної-оцінної, діагностичної, коригувальної, управління кадровими ресурсами, інформаційного забезпечення, прогностичної, мотиваційно-стимулюючої, самоактуалізуючої), загальнонаукових принципів (науковості, інтегрованості, мобільності, валідності, об'єктивності, систематичності, діагностико-прогностичної спрямованості,

єдності управління та самоуправління, гуманізму, послідовності), методів збору інформації про якість освіти (метод поточного спостереження, метод тестових навчальних ситуацій, метод бесіди (співбесіди), графічні матеріали, творчі роботи, технічні вироби слухачів, тестування, комплексний, синтетичний аналіз інформації, аналіз проблем, аналіз сил впливу, метод оцінювання пріоритетів, опитування (анкетування та інтерв'ювання), портфоліо, есе, фокус-групи, закономірностей професійної діяльності, творчі роботи та ін.) – необхідних категорій моніторингу якості освіти.

У першій темі на рівні окремих підтем представлені контексти загального порядку (освітні системи та підсистеми), в які вбудовуються або сполучаються тестові середовища. До таких системотворчих контекстів віднесені: система стандартизації соціально-гуманітарної освіти; зміст освіти (дидактичний аспект); педагогічні технології; навчально-методичні комплекси; система контролю знань, умінь та навичок здобувачів, їх моніторинг. Одночасно запропоновано проектування тестових середовищ у контексті інформаційних технологій навчання.

До цього напрямку віднесено теми: Проектування та розробка тестових середовищ в освітніх системах за соціально-гуманітарними дисциплінами у закладах вищої освіти. Тенденції розвитку сучасного соціально-гуманітарного знання та освіти. Місце тестів у сучасній дидактиці. Теорія створення тестів системи освіти. Комп'ютерне тестування та супутні технології. Психофізіологічні засади індивідуалізації навчання.

Другий напрям «Науково-практичні знання» включає прикладні (методичні) аспекти розробки тестових середовищ. У зв'язку з цим значна увага приділяється аналізу досвіду ЗВО з контролю знань, умінь та навичок здобувачів; розглядаються авторські методики тестування; а також експериментальні проекти оцінки навчальної діяльності у рамках керованої самостійної роботи здобувачів.

Здобувачам запропоновано для розгляду авторські педагогічні умови (організація партнерства викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти; застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти; залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації; розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню), що входять до системи моніторингу якості вищої освіти для успішного проведення моніторингу якості професійної підготовки фахівців у ЗВО.

Особливістю цього напрямку спецсеминару є також надання кількох інструментальних середовищ для розробки власних варіантів тестів здобувачами.

До нього віднесено теми: Комп'ютерна діагностика психофізіологічних функцій здобувачів. Методика проведення комп'ютерного тестового контролю. Залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації. Організація партнерства викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти. Застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти. Розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню. Модульно-рейтингова система оцінки навчальної діяльності як основа керованої самостійної роботи студентів-гуманітаріїв. Практика створення тесту для системи соціально-гуманітарної освіти.

Третій напрям програми «Самостійна робота здобувачів з розробки тестів» включає диверсифіковані напрями самостійної роботи здобувачів з проектування та розробки

тестових середовищ з урахуванням їхнього досвіду та педагогічних уподобань. Відповідно передбачається діапазон контрольних робіт здобувачів тестових середовищ: гомогенних та гетерогенних, моноформних та поліформних, на паперових носіях та у Інтернет середовищах тестів різного типу тощо.

До цього напрямку віднесено теми: Розробка тесту з вербальною (словесною) та невербальною (подібною) підтримкою на паперовому носії. Реалізація тесту з кількома рівнями, знання методом проектів на паперовому носії. Розробка адаптивного тесту. Розробка сценарію навчальної програми на основі тестових завдань із коригувальними впливами.

Програма моніторингу освітнього процесу

Показники моніторингу	Технологія моніторингу	Вихідний показник
Діагностика ринку праці		
1. Ступінь готовності випускників ЗЗСО до здобуття вищої освіти	Профорієнтаційна робота у ЗЗСО. День відкритих дверей; Виставка-ярмарок робочих навчальних місць тощо.	Звіти про виконану роботу. Інструктивно-методичні засідання. Розпорядження та накази керівника ЗВО.
2. Ступінь готовності випускників ЗЗСО здобути вищу освіту в цьому закладі освіти	Професійне тестування абітурієнтів	Довідка-звіт керівника підготовчого відділення та педагога-психолога (щомісяця). Інструктивно-методичне засідання
Аналіз умови освітнього процесу		
1. Аналіз нормативно-правового забезпечення освітнього процесу	Аналіз локальних актів (положень), наказів, листів державного та регіонального значення. Забезпеченість зразковими комплектами навчально-програмної документації	Засідання, розпорядження та накази керівника ЗВО. Моніторингові карти, діаграми
2. Аналіз матеріально-технічної бази	Аналіз готовності матеріально-технічної бази до проведення навчального процесу	Звіти, аналітичні довідки, розпорядження, накази. Засідання Вченої ради. Моніторингові карти, діаграми
3. Моніторинг педагогічних кадрів	Відвідування навчальних занять, позааудиторних заходів. Організація курсів підвищення кваліфікації, стажувань на підприємствах та в організаціях. Проведення процедури проведення	Інструктивно-методичні засідання. Накази, розпорядження, звіти. Моніторингові карти

4. Аналіз виконання робочих навчальних планів та програм	Перевірка журналів теоретичного та практичного навчання, календарно-тематичних планів	Інструктивно-методичні наради Засідання. Накази, розпорядження, звіти. Моніторингові карти та діаграми
5. Аналіз комплексно-методичного забезпечення освітніх програм	Аналіз змісту та методичного забезпечення реалізованих освітніх програм	Звіти, аналітичні довідки, накази, розпорядження. Моніторингові карти, діаграми
Діагностика зміст вищої освіти		
1. Реалізація змісту ДЕРЖПО	Аналіз змісту робочих навчальних програм	Засідання.
Діагностика якості освітнього процесу		
1. Аналіз системи контролю знань, умінь та навичок здобувачів	Перевірка індивідуальних планів викладачів. Перевірка журналів теоретичного та практичного навчання	Інструктивно-методичні засідання. Накази, розпорядження, звіти
2. Контроль та оцінка знань, умінь та навичок здобувачів	Відвідування навчальних занять. Адміністративні контрольні роботи, тестування, проміжна та підсумкова атестації викладачів Перевірка журналів теоретичного та практичного навчання	Інструктивно-методичні засідання. Накази, розпорядження, звіти, протоколи. Моніторингові карти та діаграми.
3. Моніторинг практичної діяльності здобувачів	Відвідування навчальних занять. Адміністративні контрольні роботи. Контроль виробничої практики. Звіти з лабораторних, практичних робіт, виробничої практики, курсові та кваліфікаційні роботи, проміжна та підсумкова атестації. Звіти викладачів, керівників виробничої практики, керівників кваліфікаційних робіт. Перевірка журналів	Інструктивно-методичні засідання. Накази, розпорядження, звіти, протоколи. Моніторингові карти та діаграми.

4. Діагностика проміжної атестації здобувачів	Аналіз матеріалів проміжної атестації. Планування та проведення консультацій, заліків, підсумкових контрольних робіт, екзаменів. Підготовка та перевірка документів для проведення проміжної атестації. Планування та проведення проміжної атестації. Аналіз результатів проміжної атестації.	Інструктивно-методичні засідання. Накази, розпорядження, звіти, протоколи. Моніторингові карти та діаграми.
5. Діагностика підсумкової державної атестації	Аналіз та коригування (за потребою) програми підсумкової державної атестації. Планування та проведення консультацій. Підготовка та перевірка документів для проведення підсумкової державної атестації. Планування та проведення процедури підсумкової державної атестації. Аналіз звітів голів ЕК.	Інструктивно-методичні засідання. Звіти, протоколи. Моніторингові карти та діаграми.
Діагностика виховного середовища		
1. Медична діагностика	Аналіз медичних документів абітурієнтів та здобувачів закладу освіти, профілактичні огляди. Аналіз діяльності художніх та спортивних секцій. Спортивні заходи	Звіти, розпорядження, накази Моніторингові карти
2. Психолого-педагогічна діагностика	Анкетування, тестування здобувачів. Проведення кураторської години тп поза аудиторних заходів тощо.	Звіти, розпорядження, накази. Моніторингові карти
3. Аналіз соціальних умов	Тестування. Анкетування Соціальний паспорт здобувачів	Звітоти. Моніторингові карти та діаграми
Діагностика соціальної адаптації випускників		

1. Працевлаштування випускників	Працевлаштування за основною спеціальністю. Працевлаштування за суміжною спеціальністю. Працевлаштування не за фахом. Аналіз вступу до ЗВО	Засідання. Звіти. Моніторингові карти та діаграми. Самоаналіз закладу освіти
2. Відгуки роботодавців про якість підготовки фахівців	Аналіз відгуків роботодавців щодо якості підготовки фахівців	Самоаналіз закладу освіти. Звіти голів ЕК. Засідання. Накази, розпорядження, методичні рекомендації та вказівки

Додаток М**СПИСОК АГЕНТСТВ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ,
ВКЛЮЧЕНИХ ДО EQAR У КРАЇНАХ-ЧЛЕНАХ ЄПВО**

Австрія – Австрійське Агентство із забезпечення якості і акредитації (Agency for Quality Assurance and Accreditation Austria);

Європейська асоціація закладів ветеринарної освіти (European Association of Establishments for Veterinary Education);

Вірменія – Національний центр забезпечення якості професійної освіти (National Centre for Professional Education Quality Assurance);

Бельгія – Відділ забезпечення якості Фламандської ради університетів та університетських коледжів (Quality Assurance Unit of the Flemish University and University Colleges Council), Підвищення якості музики (Music Quality Enhancement);

Агентство з оцінки якості вищої освіти (Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur);

Болгарія – Агентство із національної оцінки та акредитації (National Evaluation and Accreditation Agency);

Данія – Датський інститут акредитації (The Danish Accreditation Institution);

Іспанія – Національне агентство з оцінки якості та акредитації Іспанії (National Agency for Quality Assessment and Accreditation of Spain);

Ірландія – Агенство «Якість і кваліфікація Ірландії» (Quality and Qualifications Ireland); 247

Казахстан – Незалежне агентство акредитації та рейтингу (Independent Agency for Accreditation and Rating), Незалежне агентство із забезпечення якості в освіті (Independent Agency for Quality Assurance in Education);

Латвія – Інформаційний центр з академічного визнання (Academic Information Centre);

Нідерланди – Акредитаційна організація Нідерландів і Фландрії (Accreditation Organisation of the Netherlands and Flanders);

Німеччина – Інститут забезпечення якості, акредитації, сертифікації (Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute), Акредитаційне агентство з вивчення програм в галузі охорони здоров'я та соціальних наук (Accreditation Agency in Health and Social Sciences), Агентство із забезпечення якості за допомогою акредитації навчальних програм (Agency for Quality Assurance through Accreditation of Study Programmes), Акредитаційне агентство освітніх програм з інженерної інформатики/комп'ютерних наук, природничих наук та математики (Accreditation Agency Specialized in

Accrediting Degree Programs in Engineering, Informatics, the Natural Sciences and Mathematics), Фонд міжнародного ділового адміністрування акредитації (Foundation for International Business Administration Accreditation), Центральне агентство з оцінки та акредитації (Central Agency for Evaluation and Accreditation);

Норвегія – Агентство із забезпечення якості освіти Норвегії (Norwegian Agency for Quality Assurance in Education); Польща – Польський акредитаційний комітет (Polish Accreditation Committee);

Португалія – Агентство з оцінки та акредитації вищої освіти (Agency for Evaluation and Accreditation of Higher Education);

Румунія – Румунське агентство із забезпечення якості вищої освіти (Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education);

Словенія – Словенське агентство із забезпечення якості (Slovenian Quality Assurance Agency);

Сполучене Королівство Великобританії та Північної Ірландії – Агентство із забезпечення якості вищої освіти (The Quality Assurance Agency for Higher Education);

Agency for Higher Education), Британська рада з акредитації для приватних освітніх установ післяшкільної та вищої освіти (British Accreditation Council for Independent Further and Higher Education);

Фінляндія – Рада з оцінки освіти в Фінляндії (Finnish Education Evaluation Council);

Франція – Вища рада з оцінки наукових досліджень і вищої освіти (High Council for the Evaluation of Research and Higher Education), Комісія з вищої інженерної освіти (Engineering Degree Commission);

Швейцарія – Швейцарське агентство із забезпечення якості та акредитації (Swiss Agency of Accreditation and Quality Assurance), Програма інституційного оцінювання (Institutional Evaluation Programme);

Угорщина – Угорський комітет з акредитації (Hungarian Accreditation Committee).

Джерело: EQAR. (2018d). Registered agencies. Retrieved from: <https://www.eqar.eu/register/agencies>.

Додаток Н

ВІДОМОСТІ ПРО АПРОБАЦІЮ РЕЗУЛЬТАТІВ
ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

1. I Міжнародна науково-практична конференція «Світові виклики сучасній освіті», м. Умань. 20–22 жовтня 2021 року. Тема доповіді: *Методологічні підходи до вивчення моніторингу якості освіти*

2. II Міжнародна науково-практична конференція «Світові виклики сучасній освіті», м. Умань. 22–24 лютого 2022 року. Тема доповіді: *Моніторинг якості освіти ЗВО: педагогічні умови*

3. IX Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Нова українська школа: теорія та практика», м. Луцьк. 17-18 листопада 2022 року. Тема доповіді: *Моніторинг та діагностика готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в аспекті дослідження якості освіти*

4. Всеукраїнська науково-практична Інтернет-конференція «Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі», м. Мукачево. 5 листопада 2021 року. Тема доповіді: *Сутність системного підходу при розробці та впровадженні системи моніторингу якості освіти*

5. Всеукраїнська науково-практична конференція «Професійний розвиток педагога», м. Рівне. 28 квітня 2022 року. Тема доповіді: *Ретроспективний аналіз розвитку моніторингу якості вищої освіти в Україні*

6. Всеукраїнська інтернет-конференція «Інноваційно-технологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти», м. Миколаїв. 2 грудня 2021 року. Тема доповіді: *Зміст й сутність понять «моніторинг», «якість освіти»*

7. I Всеукраїнський круглий стіл «Педагогічний поступ», м. Луцьк. 15 листопада 2021 року. Тема доповіді: *Аналіз стану внутрішньовузівського моніторингу якості освіти*

8. II Всеукраїнський круглий стіл «Педагогічний поступ», м. Луцьк. 2 червня 2022 року. Тема доповіді: *Розвиток моніторингу якості вищої освіти*

Додаток П**ОПУБЛІКОВАНІ ПРАЦІ, ЩО ВІДОБРАЖАЮТЬ ОСНОВНІ
НАУКОВІ РЕЗУЛЬТАТИ ДИСЕРТАЦІЇ****Монографія**

1. Осередчук, О. А. (2023а). *Моніторинг якості вищої освіти в Україні: теоретичні та методичні засади*. ЛНУ ім. І. Франка.

Методичні посібники

2. Осередчук, О. А., Кухарський, В., & Мазуркевич, М. (2018). *Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах Європейських стандартів та рекомендацій* (В.Кухарського, О.Осередчук, за ред.). ЛНУ ім. Івана Франка.

3. Осередчук, О. А., Бугров, В. А., Гожик, А. П., & Щеглюк, Д. В. (2018). *Акредитація освітніх програм (за матеріалами проекту QUAERE)* (Л. В. Губерського за заг. ред.). ВПЦ «Київський університет».

Статті у фахових наукових виданнях України

4. Осередчук, О. А. (2021а). Наукові підходи для дослідження моніторингу якості освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 5(109), 367–377.

5. Осередчук, О. А. (2021b). Функції моніторингу якості вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 7(111), 149–158.

6. Осередчук, О. А. (2021c). Методологія вивчення моніторингу якості освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 6(110), 192–200.

7. Осередчук, О. А. (2021d). Педагогічні умови моніторингу якості освіти закладів вищої освіти в Україні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 10(114), 167–177.

8. Осередчук, О. А. (2021e). Методи та інструменти збору інформації про якість освіти. *Acta paedagogica volynienses*, 6, 161–167.

9. Осередчук, О. А. (2021f). Стан опрацювання проблеми моніторингу якості освіти ЗВО у сучасному науковому дискурсі. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*, 68, 22–29.

10. Осередчук, О. А. (2021g). Принципи моніторингу якості вищої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 8(112), 183–189.

11. Осередчук, О. А. (2021h). Моніторингові дослідження якості вищої освіти за допомогою методів фокус-групи, портфолію, есе. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*, 9(113), 115–123.

12. Осередчук, О. А. (2022а). Формування позитивної мотивації студентів до самомоніторингу навчальних досягнень з метою самовдосконалення. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*, 203, 107–114.

13. Осередчук, О. А. (2022b). Ретроспективний аналіз розвитку моніторингу якості вищої освіти. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*, 20(49), 130–149. [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2022-20\(49\)](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2022-20(49))

14. Осередчук, О. А. (2022c). Зовнішній та внутрішній моніторинг якості освіти. *Збірник наукових праць: Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*, 200, 112–116.

15. Осередчук, О. А. (2022d). Концепція теоретико-методичних основ моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*, 204, 222–226.

16. Марусинець, М. М., & Осередчук, О. А. (2022). Досвід Австрії із забезпечення якості вищої освіти. *Humanitarian studios: pedagogics, psychology, philosophy (Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія)*, 13(1), 49–56. <https://doi.org/10.31548/hspedagog2021.01>

17. Осередчук, О. А. (2022e). Використання наукових підходів для прийняття успішних управлінських рішень керівників ЗВО на основі проведення моніторингу якості вищої освіти. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 63, 185–192.

18. Осередчук, О. А. (2022f). Сутність і структура понять «якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг в освіті», «моніторинг якості вищої освіти». *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія «Педагогічні науки»*, 2(29), 443–461.

19. Осередчук, О. А. (2022g). Забезпечення організації партнерства викладачів і студентів для здійснення якісного моніторингу вищої освіти. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія «Педагогіка і психологія»*, 69, 31–38.

20. Осередчук, О. А. (2022h). Модель моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Витоки педагогічної майстерності. Серія «Педагогічні науки»*, 29, 175–180.

21. Осередчук, О. А. (2023b). Аналіз показників якості освіти на основі збору первинної інформації. *Наукові записки. Серія «Педагогічні науки»*, 3, 135-139.

22. Осередчук, О. А. (2023c). Організація та проведення експериментального дослідження щодо застосування моніторингу якості освіти. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія «Педагогічні науки»*, 2(52), 118-124.

Статті в наукових періодичних виданнях інших держав

23. Oseredchuk, O., Nikolenko, L., Dolynnyi, S., Ordatii, N., Sytnik, T., & Stratan-Artyshkova, T. (2022). THE USAGE OF MODERN INFORMATION TECHNOLOGIES FOR CONDUCTING EFFECTIVE MONITORING OF QUALITY IN HIGHER EDUCATION. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(1), 113-120. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.1.17> (WOS)

24. Oseredchuk, O., Drachuk, O., Demchenko, O., Voitsekhivska, N., Sabadosh, Y., & Sorochan, M. (2022). Application of Information Technologies is a Necessary Condition for Qualitative Monitoring of Higher Education and Modernization of Educational Process. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(3), 501-510. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.3.64> (WOS)

25. Oseredchuk, O., Drachuk, I., Teslenko, V., Ushnevych, S., Dushechkina, N., Kubitskyi, S., & Chychuk, A. (2022). New Approaches to Quality Monitoring of Higher Education in the Process of Distance Learning. *IJCSNS International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(7), 35-42. <https://doi.org/10.22937/IJCSNS.2022.22.7.5> (WOS)

26. Cherkasov, V., Maslov, V., Telep, O., Oseredchuk, O., & Hasniuk, V. (2023). Peculiarities of the use of distance learning information technologies in higher education institutions of Ukraine. *Revista Eduweb*, 17(1), 52–61. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2023.17.01.6> (WOS)

27. Oseredchuk, O., Mykhailichenko, M., Rokosovyyk, N., Komar, O., Bielikova, V., Plakhotnik, O., & Kuchai, O. (2022). Ensuring the Quality of Higher Education in Ukraine. *International Journal of Computer Science and Network Security*, 22(12), 146-152. <https://doi.org/10.22937/ijcsns.2022.22.12.19> http://paper.ijcsns.org/07_book/202212/20221219.pdf

28. Oseredchuk, O., Hloba, L., Apshay, F., Shyp, O., & Andriiv, N. (2021). Information communication and its role in pedagogical communication and cooperation. *Linguistics and Culture Review*, 5(S4), 1035-1047. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5nS4.1743>

Опубліковані праці, що засвідчують апробацію матеріалів дисертації

29. Осередчук, О. А. (2021i). Сутність системного підходу при розробці та впровадженні системи моніторингу якості освіти. У Т. І. Бондар (Ред.), *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі* (с. 432–437). Мукачівський державний університет.

30. Осередчук, О. А. (2021j). Методологічні підходи до вивчення моніторингу якості освіти. У Осадченко І. І. (Ред.), *Світові виклики сучасній освіті* (с. 14–17). Громадська організація «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури».

31. Осередчук, О. А. (2021k). Аналіз стану внутрішньовузівського моніторингу якості освіти. У Пріма Р. М. (Ред.), *Педагогічний поступ* (с. 118–121). ФОП Іванюк В. П.

32. Осередчук, О. А. (2022i). Зміст й сутність понять «моніторинг», «якість освіти». У Якименко С. І. (Ред.), *Інноваційно-технологічна підготовка майбутніх учителів початкової школи у закладі вищої освіти* (с. 266–270). СПД Румянцева.

33. Осередчук, О. А. (2022j). Моніторинг якості освіти ЗВО: педагогічні умови. У Осадченко І. І. (Ред.), *Світові виклики сучасній освіті* (с. 73–79). Громадська організація «Міжнародна асоціація сучасної освіти, науки та культури».

34. Осередчук, О. А. (2022k). Ретроспективний аналіз розвитку моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Професійний розвиток педагога* (с. 76–78). Рівненський державний гуманітарний університет.

35. Осередчук, О. А. (2022l). Розвиток моніторингу якості вищої освіти. У Пріма Р. М. (Ред.), *Педагогічний поступ* (с. 50–53). ФОП Мажула Ю. М.

36. Осередчук, О. А. (2022m). Моніторинг та діагностика готовності майбутніх фахівців до професійної діяльності в аспекті дослідження якості освіти. У Пріма Р. М. (Ред.), *Педагогічний поступ*

Додаток Р

Довідки про впровадження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
 ЛЬВІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
 IVAN FRANKO NATIONAL UNIVERSITY OF LVIV

вул. Університетська, 1, м. Львів, 79000, Україна

тел./факс (032) 261-60-48, тел. 260-34-02

<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua

Код ЄДРПОУ 02070987 Державна Казначейська служба України

МФО 820172, р.р. UA 468201720343101002200001061

№ свідоцтва 17701483, ін. под. № 020709813029

Валютний рахунок UA613223130000026009000028110,

UA273223130000026005000028567 в Укресімбанку

м. Львова МФО 322313

№ 1744-Н від 26.06.2023

1, Universytetska Str., Lviv, 79000, Ukraine

Phone Fax: +38 (032) 261-60-48, 260-34-02

<http://www.lnu.edu.ua>, e-mail: lnu@lnu.edu.ua

Code EDRPOU 02070987 State Treasury Service of Ukraine

MFC 820172, Settlement Acc. UA 468201720343101002200001061

Certificate No. 17701483, Tax IN 020709813029

Foreign Currency Acc.No. UA613223130000026009000028110,

UA273223130000026005000028567

in Lviv Branch of Ukreximbank MFO 322313

на № _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дослідження Осередчук Ольги
 Анатоліївни на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу
 якості вищої освіти в Україні» на здобуття наукового ступеня доктора
 педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика
 професійної освіти**

Результати дисертаційного дослідження Осередчук Ольги Анатоліївни на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої освіти в Україні» впродовж 2018-2023 рр. впроваджувались в освітній процес Львівського національного університету імені Івана Франка і використовуються у даний час.

Науковий дискурс проблеми моніторингу якості вищої освіти в Україні репрезентований за трьома напрямками: монографії та навчальні посібники, наукові періодичні видання, праці дисертаційного характеру. Викладено історичні передумови розвитку моніторингу якості освіти.

З'ясовано сутність понять «якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг в освіті», «моніторинг якості вищої освіти». Для цього залучено праці багатьох дослідників, а також зроблено спробу формулювання авторського визначення термінів. Описано застосування моніторингу в освітньому процесі ЗВО за авторською методикою; принципи побудови моніторингу, класифікацію систем моніторингу в освіті; види моніторингу.

Виокремлено педагогічні умови проведення ефективнішого моніторингу якості вищої освіти: організація партнерства викладачів і студентів під час моніторингу якості освіти; застосування наукових підходів для ухвалення управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти; залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу освіти та його модернізації; розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню.

Викладено основні засади моніторингу якості освіти в різних країнах світу, зокрема в європейських державах. Деталізовано «Стандарти і

рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (в новій редакції ухвалено на Міністерській конференції 14-15 травня 2015 року) щодо внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості у ЗВО. На підставі прогресивних ідей закордонного досвіду, щодо забезпечення якості вищої освіти сформульовано рекомендації для української освітньої галузі.

Виокремлено основні принципи моніторингу якості вищої освіти, що впливають на ефективність моніторингу: науковості; інтегрованості; мобільності; об'єктивності; валідності; доведення до кожного учасника моніторингу чіткості критеріїв виміру; діагностико-прогностичної спрямованості; систематичності; єдності управління та самоуправління; послідовності; гуманізму. Описані функції моніторингу якості вищої освіти і взяті за основу під час розроблення моделі моніторингу якості вищої освіти в Україні. Обґрунтовано вибір методів збирання інформації про якість освіти для вдосконалення системи моніторингу.

Розроблено й підготовлено до використання модель моніторингу якості вищої освіти в Україні.

За результатами констатувального та формувального етапів дослідження проведено порівняння отриманих показників якості освіти за готовністю майбутніх фахівців до професійної діяльності та встановлено зміну рівнів готовності до професійної діяльності здобувачів ЕГ із низького на високий, у КГ із низького на середній.

У Львівському національному університеті імені Івана Франка, що брав участь в експерименті, позитивно змінилися критерії і показники якості освіти. Це пояснюється позитивними змінами у всіх функціях управління: інформаційно-аналітичній, мотиваційно-цільовій, проектно-прогностичній, регулятивно-корекційній, контрольно-діагностичній та організаційно-виконавчій, що в свою чергу виявило позитивний вплив на підвищення якості освіти.

Результати педагогічного експерименту свідчать про ефективність розробленої моделі, педагогічних умов та програми формувального етапу експерименту, що підтверджується позитивними результатами сформованих основних показників якості на початок і на кінець експериментальної роботи.

Апробація результатів дисертаційного дослідження Осередчук Ольги Анатоліївни отримала позитивні відгуки, що дозволяє зробити висновок про актуальність роботи й доцільність впровадження її результатів у практику освітнього процесу закладів вищої освіти, які здійснюють підготовку майбутніх фахівців.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Ректор
Львівського національного
університету імені Івана Франка



Володимир МЕЛЬНИК



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

вул. Інститутська 11, Хмельницький-16, 29016, тел.: (0382) 67-02-76, факс: (0382) 67-42-65
 E-mail: centr@khmnu.edu.ua, код ЄДРПОУ 02071234

20.02.2023 № 6

На № _____ від _____

Довідка

**про впровадження результатів дослідження Осередчук Ольги
 Анатоліївни на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості
 вищої освіти в Україні» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних
 наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти**

Результати дисертаційного дослідження Осередчук Ольги Анатоліївни на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої освіти в Україні» протягом 2021-2023 рр. впроваджено в освітній процес Хмельницького національного університету.

Осередчук О. А. розроблено авторську концепцію моніторингу якості вищої освіти в Україні на інституційному рівні, обґрунтовано та реалізовано організаційно-педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти.

Результати дослідження мають практичну цінність, зокрема розроблене й упроваджене науково-методичне забезпечення (навчально-методичні посібники «Система забезпечення якості освіти в Україні: розвиток на засадах Європейських стандартів та рекомендацій», та «Акредитація освітніх програм (за матеріалами проєкту QUAERE)»; матеріали для професійного розвитку науково-педагогічних працівників «Забезпечення якості вищої освіти в Україні: ключові засади»; навчально-інструктивні матеріали до проведення практичних занять і використання засобів контролю, проведення тренінгів для підготовки науково-педагогічних працівників, експертів з акредитації освітніх програм, здобувачів до моніторингового оцінювання якості знань («Забезпечення якості вищої освіти та внутрішня система оцінювання якості освіти»); програма семінару «Проектування та розробка тестових середовищ для соціально-гуманітарних дисциплін в освітніх системах»; технологічні карти інформаційно-аналітичної та оцінно-аналітичної діяльності щодо визначення стану якості вищої освіти на інституційному рівні.

Запропоновані методичні нововведення отримали позитивну оцінку адмінперсоналу, науково-педагогічних працівників та здобувачів.

Проректор з наукової роботи

Декан факультету
 міжнародних відносин і права



Олег СИНЮК

Віталій ТРЕТЬКО

**ЗАКАРПАТСЬКИЙ УГОРСЬКИЙ
ІНСТИТУТ ІМ. ФЕРЕНЦА
РАКОЦІ ІІ**

90202 Україна, м. Берегово,
пл. Кошута №6, А/с: 33, тел./факс
(031-41)2-34-62, тел.: 4-28-29
✉ foiskola@kmf.uz.ua
www.kmf.uz.ua



**II. RÁKÓCZI FERENC
KÁRPÁTALJAI
MAGYAR FŐISKOLA**

90202 Ukrajna, Beregszász, Kossuth
tér 6, Pf.33. tel./fax (00-380-3141)
2-34-62, tel.: 4-28-29
✉ foiskola@kmf.uz.ua
www.kmf.uz.ua

Регстр.№ 59/2023 від 15.05.2023 р.

Довідка

про впровадження результатів дослідження Осередчук Ольги Анатоліївни на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої освіти в Україні» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

З метою експериментального дослідження теоретичних і методичних основ моніторингу якості вищої освіти в Україні в освітній процес Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці ІІ, протягом 2019–2023 років здійснювалось впровадження результатів окремих аспектів наукової роботи Осередчук Ольги Анатоліївни.

На підставі прогресивних ідей закордонного досвіду функціонування університетів сформульовано рекомендації для української освітньої галузі щодо забезпечення якості вищої освіти.

Диференційовано наукові підходи до дослідження моніторингу якості освіти: системний підхід; кваліметричний підхід; діяльнісний підхід; особистісний підхід; бенчмаркінговий підхід. Схарактеризовано функції моніторингу якості вищої освіти, виокремлено основні функції, у разі реалізації яких моніторинг якості вищої освіти буде ефективним (інформативно-аналітична; контрольно-оцінна; діагностична; коригувальна; прогностична; інформаційного забезпечення; функція управління кадровими ресурсами; мотиваційно-стимулювальна; самоактуалізаційна).

Досліджено принципи моніторингу якості вищої освіти та виокремлено основні з них, що впливають на ефективність моніторингу якості вищої освіти: принцип науковості; принцип інтегрованості; принцип мобільності; об'єктивності; валідності; доведення до кожного учасника моніторингу чіткості критеріїв виміру; діагностико-прогностичної спрямованості; систематичності; єдності управління та самоуправління; послідовності; гуманізму. Описані функції та принципи моніторингу якості вищої освіти взято за основу під час обґрунтування, розроблення, упровадження моделі моніторингу якості вищої освіти в Україні.

Доведено важливість грамотного вибору методів та інструментів збирання інформації про якість освіти для вдосконалення системи моніторингу. Досліджено групи методів моніторингу, що використовують

для діагностування якості освіти. Виокремлено і схарактеризовано ті методи, що дають змогу отримати інформацію безпосередньо від респондента (первинні дані), яка вирізняється новизною: спостереження, опитування (анкетування та інтерв'ювання), тестування, вибірковий метод. Названо методи, що надають дослідникові опосередковану інформацію та належать до категорії методів збирання вторинних даних (метод фокус-групи, портфоліо, есе та ін.).

У змістовому плані програма формувального етапу експерименту включала: роботу щодо вивчення за допомогою спеціальних психолого-педагогічних методик індивідуальних особливостей та здібностей здобувачів освіти; оптимізацію, оновлення та актуалізацію змісту основних освітніх програм, навчальних планів, програм навчальних дисциплін відповідно до сучасного розвитку суспільства та науки, вимог нового покоління державних освітніх стандартів; забезпечення варіативності змісту освіти в університеті та надання здобувачам освіти можливостей вибору індивідуальної траєкторії здобуття вищої освіти; реалізацію єдиного підходу до розробки комплексу навчально-методичних матеріалів з кожної навчальної дисципліни: навчальних програм, тематичних навчальних планів, текстів лекцій, словників, планів проведення семінарських та практичних занять, програм практик, довідників з Інтернет-ресурсів, методичних рекомендацій для здобувачів освіти та ін.; покращення стимулювання навчальної діяльності здобувачів освіти, посилення вимогливості до них за своєчасне та повне виконання навчальних планів та програм; ведення безперервного психолого-педагогічного супроводу самостійної пізнавальної діяльності здобувачів; вдосконалення організації освітнього процесу; застосування сучасних освітніх технологій у освітньому процесі; розширення спектру мультимедійних програм для проведення навчальних занять; створення банку інформаційного програмного забезпечення навчальних занять; підтримка сприятливої творчої обстановки у студентських групах та педагогічних колективах.

Загалом апробація засвідчує не лише теоретичне, а й практичне спрямування дослідження Осередчук Ольги Анатоліївни, а також доцільність подальшого впровадження його результатів в організацію професійної підготовки майбутніх фахівців.

Результати дисертаційного дослідження Осередчук Ольги Анатоліївни апробовані й отримали схвальні відгуки викладачів Закарпатського угорського інституту ім. Ференца Ракоці II, що підтверджує ефективність впровадження авторських наукових розробок в освітній процес ЗВО України і є цінним матеріалом для подальших наукових розвідок у галузі освіти.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Ректор



Черничко С. С.



УКРАЇНА

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
**ЧЕРКАСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
 ІМЕНІ БОГДАНА ХМЕЛЬНИЦЬКОГО**

бульвар Шевченка, 81, м. Черкаси, 18031, тел./факс: (0472) 354463, 372142
 e-mail: cic@cedu.edu.ua Код ЄДРПОУ 02125622

31.05.2023 № 147/04

на № _____

Довідка
про впровадження результатів дослідження
Осередчук Ольги Анатоліївни
на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої
освіти в Україні» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних
наук за спеціальністю 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Теоретико-методичні напрацювання Осередчук Ольги Анатоліївни, що представлені в дисертаційній роботі «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої освіти в Україні» впроваджувалися в освітній процес Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького і використовуються у даний час.

У дослідженні автором запропоновано розв'язання однієї з актуальних наукових проблем, що стосується моніторингу якості вищої освіти в Україні. Теоретичні й методичні засади задекларованого питання обґрунтовано на підставі опрацьованої та відрефлектованої наукової бази.

Наголошено, що ефективне проведення моніторингу якості вищої освіти можливе в разі використання сучасних інформаційних технологій. Схарактеризовано концептуальні підходи до моделювання моніторингу якості вищої освіти в Україні. Розроблено й описано модель моніторингу якості вищої освіти в Україні. Теоретично розроблено та обґрунтовано педагогічні умови моніторингу якості вищої освіти, комплекс яких являє собою єдність цілей, явищ, дій, що доповнюють одна одну та вможливають більш ефективний і результативний моніторинг якості вищої освіти. Зокрема, виокремлено чотири педагогічні умови проведення якісного моніторингу якості вищої освіти: організація партнерства викладачів і студентів під час моніторингу якості вищої освіти; застосування наукових підходів для ухвалення ефективних управлінських рішень за результатами моніторингу якості вищої освіти; залучення інформаційних технологій для якісного моніторингу вищої освіти та його модернізації; розвиток позитивного налаштування студентів до самостійного моніторингу освітніх досягнень, що сприяє самовдосконаленню.

Усебічний та аргументований аналіз наукових і документальних джерел, присвячених проблемі моніторингу якості вищої освіти, уможливив характеристику методологічних підходів до вивчення моніторингу якості освіти. З'ясовано функції та принципи моніторингу якості вищої освіти, виокремлено основні з них, що позначаються на ефективності зазначеного процесу. Описано групи методів моніторингу, що найбільш продуктивно використовують для діагностування якості вищої освіти.

Аналіз результатів контрольного виміру показників якості освіти показав, що за всіма основними показниками та критеріями оцінки відбулися позитивні зміни. Результати педагогічного експерименту свідчать про ефективність розробленої моделі, педагогічних умов та програми формувального етапу експерименту, що підтверджується позитивними результатами сформованих основних показників якості на початок і на кінець експериментальної роботи. Отже, позитивна динаміка, виявлена в ході дослідження, дає підставу вважати, що висунута гіпотеза підтверджена, поставлені завдання вирішені, мети досягнуто.

Цінним є те, що Осередчук Ольга Анатоліївна розробила методичний інструментарій поетапного формування досліджуваного явища у процесі освітньої діяльності студентів.

Результати проведеного дослідження є ефективними у професійній підготовці спеціалістів на сучасному етапі.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з наукової
та інноваційної діяльності



О. В. Спрягайло



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«ХАРКІВСЬКА ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ»
ХАРКІВСЬКОЇ ОБЛАСНОЇ РАДИ

61001, м. Харків, провулок Руставелі, 7, тел/ факс (057) 732-46-30, e-mail hgpa@kharkov.com
 Розрахунковий рахунок UA428201720344200004000032413, UA828201720344291004200032413,
 UA858201720344201004300032413 Держказначейська служба України м.Київ
 МФО 820172, Код 02125591

19.05.2023 № 01-13/292

на № _____ від _____

Довідка

про впровадження результатів дослідження
Осередчук Ольги Анатоліївни
на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої освіти
в Україні» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук зі
спеціальності 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

У Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради впродовж 2019-2023 рр. відбулося впровадження окремих результатів наукової роботи Осередчук Ольги Анатоліївни на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої освіти в Україні».

З'ясована на підставі рефлексії наукових джерел сутність понять «якість», «якість освіти», «моніторинг», «моніторинг в освіті», «моніторинг якості вищої освіти» та описані особливості застосування моніторингу в освітньому процесі ЗВО, збагатили теоретичний та практичний досвід колективу академії щодо різновидів моніторингу, його процедури підготовки та проведення, збирання й оброблення результатів, аналізу та інтерпретації результатів.

Виокремлена докторанткою група методів моніторингу, що використовуються для діагностування якості освіти, поповнила технологічний арсенал моніторингу якості вищої освіти підрозділу із забезпечення якості освіти академії.

У Комунальному закладі «Харківська гуманітарно-педагогічна академія» Харківської обласної ради позитивно змінилися критерії і показники якості освіти. Це пояснюється позитивними змінами у всіх функціях управління: інформаційно-аналітичній, мотиваційно-цільовій, проєктно-прогностичній, регулятивно-корекційній, контролью-діагностичній та організаційно-виконавчій, що в свою чергу виявило позитивний вплив на підвищення якості освіти.

Наукове дослідження Осередчук Ольги Анатоліївни апробовано й отримало схвальні відгуки науково-педагогічних працівників академії, що підкреслює доцільність впровадження авторських результатів в освітній процес ЗВО України.

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Проректор з наукової роботи



Іван СТЕПАНЕЦЬ

Міністерство освіти і науки України
УНІВЕРСИТЕТ ГРИГОРІЯ СКОВОРОДИ В
ПЕРЕЯСЛАВІ

вул. Сухомлинського, 30,
м. Переяслав,
Київська обл., 08401
тел.: (044) 293-11-11
ел. пошта: uhsp.edu@gmail.com

02.06.2023 № 362



Ministry of Education and Science of Ukraine
HRYHORIY SKOVORODA UNIVERSITY IN
PEREIASLAV

30, Sukhomlynskoho Str.,
Pereiaslav,
Kyiv reg., 08401
tel.: (044) 293-11-11
e-mail: uhsp.edu@gmail.com

Довідка
про впровадження результатів дослідження
Осередчук Ольги Анатоліївни
на тему «Теоретичні і методичні основи моніторингу якості вищої освіти в
Україні» на здобуття наукового ступеня доктора педагогічних наук за
спеціальністю
13.00.04 – теорія і методика професійної освіти

Результати дисертаційного дослідження Осередчук Ольги Анатоліївни були впроваджені в освітній процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі і використовуються у даний час.

Нині якість стала основним чинником, що детермінує стан, розвиток і вдосконалення системи освіти, саме тому XXI століття називають ерою якості. Модернізація вітчизняної освіти відбувається на тлі змістових змін в освіті, формування нових поглядів на навчання та його результати, інтеграції недержавного сектору до ринку освітніх послуг тощо. З огляду на це, удосконалення процесів управління якістю освіти набуває особливої актуальності, охоплюючи не лише освітню галузь, а й супутні соціально-економічні сфери, що впливають на результати освітнього процесу.

Від досягнутого рівня якості освіти безпосередньо залежить престижність того чи того освітнього закладу будь-якої форми власності. Перед державою постає першорядне завдання, яке потрібно розв'язати у сфері освіти: впровадження нових управлінських механізмів розвитку освіти й моніторингу її якості.

Забезпечення якості вищої освіти є вимогою сучасності, ключовим принципом Болонської декларації та незаперечним пріоритетом для академічної спільноти й державної освітньої політики розвинених країн світу. Тому автором своєчасно представлено роботу яка є актуальною і орієнтована на європейський вектор розвитку освітньої галузі, що аргументує доцільність аналізу, систематизації, усебічної рефлексії й подальшого адаптованого використання закордонного досвіду. Окреслено основні засади моніторингу якості освіти в різних країнах світу (з'ясовано специфіку моніторингу якості освіти в європейських країнах, схарактеризовано європейські стандарти й рекомендації щодо внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості у ЗВО Європи). Описано особливості забезпечення якості вищої освіти в Канаді й Австралії. На підставі виокремлених прогресивних ідей закордонного досвіду функціонування

університетів сформульовано рекомендації для освітньої сфери України щодо забезпечення якості вищої освіти.

Викладено методологічні підходи до вивчення моніторингу якості освіти. Наголошено, що методологія слугує підґрунтям для системного виконання дослідницьких завдань, уможливорює вивчення особливостей моніторингу та управління з наукового погляду. Схарактеризовано функції та принципи моніторингу якості вищої освіти, з-поміж них виокремлено основні, дотримання яких сприяє ефективності досліджень. На цій теоретичній основі обґрунтовано, розроблено й впроваджено модель моніторингу якості вищої освіти в Україні.

Проаналізовано групу методів моніторингу, що найбільш доцільно використовувати для ефективного діагностування якості освіти. Виокремлено завдання, які має виконувати моніторинг якості вищої освіти із застосуванням інформаційних технологій. Запропоновано педагогічні умови проведення якісного моніторингу якості вищої освіти в Україні, що повинні забезпечити досягнення поставленої мети; взаємодію компонентів освітньої системи; функціонування обґрунтованої моделі моніторингу якості вітчизняної вищої освіти, оптимізувати освітній процес у ЗВО.

Дієвість результатів дослідження забезпечується окресленими практичними напрямами підвищення ефективності моніторингу якості вищої освіти в Україні.

Результати експериментальної роботи Осередчук Ольги Анатоліївни отримали схвальні відгуки колег. Варто відзначити цінність проведеного дослідження, що успішно впроваджується в освітній процес Університету Григорія Сковороди в Переяславі.

Довідка про впровадження затверджено на засіданні кафедри загальної педагогіки і педагогіки вищої школи Університету Григорія Сковороди в Переяславі (протокол № 14 від 08.05.2023 р.).

Довідка видана для пред'явлення за місцем вимоги.

Ректор



Віталій КОЦУР

Зав. кафедри

Ольга ШАПРАН