

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
Державний вищий навчальний заклад
«КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВАДИМА ГЕТЬМАНА»
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

КОНКУРЕНТНІ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ХХІ СТОЛІТТІ

МОНОГРАФІЯ

За редакцією
доктора економічних наук, професора **Д. Г. Лук'яненка**,
доктора економічних наук, професора **Л. Л. Антонюк**



1906 **EU** **КНЕУ**
КИЇВ 2019

Рецензенти

Заблоцька Ріта Олександрівна, д.е.н., професор
кафедри світового господарства і міжнародних економічних відносин
Інституту міжнародних відносин Київського національного університету ім. Тараса Шевченка
Куриляк Віталіна Євгенівна, д.е.н., професор кафедри міжнародної економіки
Тернопільського національного економічного університету

Загальна редакція

Лук'яненко Дмитро Григорович, д.е.н., професор, ректор
ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»
Антонюк Лариса Леонтіївна, д.е.н., професор, проректор з наукової роботи, директор
Інституту вищої освіти ДВНЗ «Київський національний економічний університет
імені Вадима Гетьмана»

Автори

Павленко Анатолій Федорович, д.е.н., професор, ректор КНЕУ (3.1)
Лук'яненко Дмитро Григорович, д.е.н., професор, ректор КНЕУ (1.1)
Антонюк Лариса Леонтіївна, д.е.н., професор, проректор з наукової роботи,
директор Інституту вищої освіти КНЕУ (1.4, 1.5, 2.5, 4.6)
Баншиков Петро Гаврилович, к.е.н., професор кафедри стратегії бізнесу, директор
навчально-тренінгового центру економіки та управління підприємствами КНЕУ (3.3)
Барабась Дмитро Олександрович, к.е.н., доцент кафедри менеджменту,
співробітник Інституту вищої освіти КНЕУ (1.3, 2.3, 4.6)
Василькова Наталія Володимирівна, к.е.н., доцент кафедри маркетингу
ім. А.Ф.Павленка, співробітник Інституту вищої освіти КНЕУ (2.2, 2.7, 3.1, 4.6)
Верденхофа Ольга Романівна, PhD, проректор з міжнародних зв'язків,
Вища школа менеджменту інформаційних систем (ISMA), м. Рига (Республіка Латвія) (2.8)
Дроботюк Ольга Володимирівна, к.е.н., ст. викладач кафедри міжнародної економіки,
співробітник Інституту вищої освіти КНЕУ (2.6)
Ільницький Денис Олександрович, д.е.н., професор кафедри міжнародної економіки,
співробітник Інституту вищої освіти КНЕУ (1.1, 2.1, 3.2, 4.6)
Каленюк Ірина Сергіївна, д.е.н., професор, директор
Науково-дослідного інституту економічного розвитку КНЕУ (2.8)
Калита Петро Якович, президент Української асоціації якості,
президент Клубу лідерів якості країн Центральної та Східної Європи, почесний
президент Міжнародної гільдії професіоналів якості (4.5)
Калита Тарас Петрович, член правління Української асоціації досконалості та якості,
директор ТОВ «КПЯ «Системи» (1.2, 4.6)
Паздрій Віталій Ярославович, к.е.н., доцент кафедри стратегії бізнесу КНЕУ (3.3)
Поручник Анатолій Михайлович, д.е.н., професор, завідувач кафедри міжнародної
економіки, директор Інституту бізнес-освіти КНЕУ (2.1, 4.6)
Сандул Марія Станіславівна, к.е.н., доцент кафедри міжнародної торгівлі
і маркетингу КНЕУ (1.4, 2.5, 4.6)
Стрельник Світлана Олександрівна, к.е.н., доцент кафедри міжнародної економіки КНЕУ (1.3, 2.3)
Турчанінова Вікторія Євгенівна, ст. викладач кафедри іноземних мов
і міжкультурної комунікації, співробітник Інституту вищої освіти КНЕУ (2.4)
Фролова Тетяна Олександрівна, д.е.н., професор, заступник завідувача кафедри міжнародних
фінансів, директор Центру менеджменту та моніторингу якості освіти КНЕУ (4.1, 4.2, 4.3, 4.4)
Циркун Олена Ігорівна, ст. викладач кафедри іноземних мов і міжкультурної комунікації,
директор Інституту англійської мови, співробітник Інституту вищої освіти КНЕУ (1.5, 3.2)

*Рекомендовано до друку Вченою радою КНЕУ
Протокол № 5 від 24.11.2016*

Розповсюдження та тиражування без офіційного дозволу КНЕУ забороняється

© Д. Г. Лук'яненко, Л. Л. Антонюк,
Н. В. Василькова, Д. О. Ільницький
та ін., 2019
© КНЕУ, 2019

ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ	7
1.1. Американська премія якості Малкольма Болдріджа	7
1.2. Європейська модель досконалості EFQM	24
1.3. Японська модель якості «Кайдзен»	46
1.4. Моделі управління якістю освіти в рамках Болонського процесу	56
1.5. Забезпечення якості вищої освіти: глобальний вимір	67
РОЗДІЛ 2. НАЦІОНАЛЬНІ СИСТЕМИ ТА МОДЕЛІ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ	83
2.1. Система оцінювання якості вищої освіти США	83
2.2. Оцінювання якості вищої освіти в Німеччині	95
2.3. Італійська модель оцінювання якості вищої освіти	117
2.4. Система оцінювання якості вищої освіти Франції	126
2.5. Модель якості вищої освіти Фінляндії	143
2.6. Модель оцінювання якості вищої освіти КНР	159
2.7. Оцінювання якості вищої освіти в Російській Федерації	176
2.8. Механізм забезпечення якості вищої освіти в Латвії	193
РОЗДІЛ 3. ІНСТРУМЕНТАРІЙ ТА МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ЯКОСТІ У ВИЩІЙ ОСВІТІ	223
3.1. Управління якістю вищої освіти: маркетинговий підхід	223
3.2. Міжнародна акредитація в системі забезпечення якості вищої освіти	236
3.3. Профорієнтаційна робота в моделях забезпечення якості вищої освіти	259
РОЗДІЛ 4. УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ	273
4.1. Нормативно-правове забезпечення якості вищої освіти	273
4.2. Інституціональне забезпечення якості вищої освіти	280
4.3. Національна система забезпечення якості вищої освіти	289



4.4. Ліцензування освітньої діяльності та акредитація освітніх програм українських закладів вищої освіти	308
4.5. Вимірювання якості та досконалості в Україні за моделлю EFQM	316
4.6. Стратегічні напрями розвитку національної системи управління якістю вищої освіти України	326
<i>ЛІТЕРАТУРА</i>	351
<i>ДОДАТКИ</i>	373

*Якість Ваших знань
визначає якість Вашого життя*

Процеси глобалізації в науково-освітньому просторі, демографічні виклики, стрімкий розвиток інформаційно-комунікаційних технологій і поява нових форм освіти та методів навчання забезпечують формування високо конкурентної освітньої індустрії, що сприяє економічному зростанню країн. Знання стають найважливішим активом, джерелом конкурентних переваг підприємств, організацій, національних економік. Світовий досвід засвідчує, що рушійною силою розвитку є освічені люди, компетентні та високопрофесійні фахівці, здатні критично мислити, бути креативними, вміти працювати в команді, володіти емоційним інтелектом та когнітивною гнучкістю. Формування критичної маси таких громадян є ключовим завданням освітньої системи будь-якої держави, що прагне утвердитися як лідер у ХХІ столітті.

Університети традиційно створюють і поширюють знання, а в останні десятиліття вони дедалі частіше виступають генераторами економічних і соціальних перетворень. Конкурентне лідерство нерозривно пов'язане з питаннями забезпечення високих стандартів якості. Саме якість усіх компонентів економічних систем і діяльності суб'єктів зумовлює конкурентоспроможність провідних американських, японських і європейських компаній. Їхні конкурентні переваги спираються на потужний людський капітал, високотехнологічні результати інтелектуальної діяльності, розгалужені мережі ланцюжків доданої вартості, синергетична єдність яких формується на засадах гарантованої якості всіх складових, починаючи з освітньої системи.

За умов глобального висококонкурентного середовища відбувається підвищення вимог з боку студентів, роботодавців, держави до якості вищої освіти. Проте єдиного підходу до розуміння та визначення цього комплексного багатогранного поняття досі не існує через відмінності в цілях, очікуваннях, критеріях якості з боку основних стейкхолдерів вищої освіти. В останні два десятиліття проблеми забезпечення і контролю якості освітніх послуг і результатів наукових досліджень є ключовими в контексті управління освітою на наднаціональному рівні, на рівні окремих країн і конкурентних університетів.

У монографії досліджено національні моделі управління якістю вищої освіти, які покликані забезпечити максимально ефективне застосування інструментарію та механізмів формування і поліпшення якості в цій сфері. Авторський



колектив здійснив ґрунтовну роботу з вивчення й узагальнення кращого світового досвіду формування та застосування моделей управління якістю вищої освіти. Поглиблено досліджуються закономірності та особливості таких ключових механізмів та інструментарію формування якості у вищій освіті, як маркетинговий, акредитаційний і профорієнтаційний.

Оцінюванню якості вищої освіти належить провідне місце в різноманітних національних моделях управління якістю вищої освіти. Автори дослідження не обмежилися вивченням особливостей моделей розвинених країн-лідерів (США, Німеччина, Франція, Італія та Фінляндія). Вони розглянули й ті країни, що випереджають Україну в плані інтенсивності розбудови національної моделі управління якістю вищої освіти (Китай, Латвія, Російська Федерація). Зокрема, проведений аналіз процесів забезпечення якості вищої освіти у Латвії дав змогу виявити та підтвердити її прагнення ефективної інтеграції в європейське освітнє середовище, формування та розвитку загального балтійського освітнього простору. Реалізація цих амбітних завдань можлива лише завдяки створенню механізмів гарантування високої якості вищої освіти, для чого в усіх балтійських країнах докладають послідовних зусиль.

Конструктивізм проведеної роботи полягає в різнобічному аналізі нормативно-правового й інституціонального забезпечення якості вищої освіти, а також ліцензування освітньої діяльності та акредитації освітніх програм в Україні як основних аспектів, що зумовлюють особливості національної системи управління якістю вищої освіти.

Підсумком проведеного дослідження стало обґрунтування комплексної пропозиції щодо стратегічних напрямів формування національної системи якості вищої освіти України. Доведено, що для забезпечення конкурентоспроможності системи вищої освіти України й посилення позицій вітчизняних вищих навчальних закладів у міжнародних рейтингах необхідні розроблення та послідовна імплементація середньострокової комплексної Національної програми нарощення якості у сфері вищої освіти, в якій значну увагу слід приділити цілям, інструментам і шляхам досягнення ділової досконалості в освіті.

Маємо надію, що наше дослідження буде цікавим для науковців, практиків, державних службовців, і сподіваємося на подальшу співпрацю з вітчизняними та іноземними колегами, чиї дослідницькі інтереси пов'язані із забезпеченням якості вищої освіти.

РОЗДІЛ 1

МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. АМЕРИКАНСЬКА ПРЕМІЯ ЯКОСТІ МАЛКОЛЬМА БОЛДРІДЖА

У постіндустріальній економіці знань XXI ст. університети відіграють ключову роль у забезпеченні цивілізаційного прогресу. Їхня наукова й освітня діяльність стає складовою сучасних національних економік, що зростає та формує нові напрями їхньої міжнародної спеціалізації. Забезпечуючи органічне передавання молодому поколінню запитуваних академічною та бізнес-практикою знань, університети динамізують ефективне функціонування національних і міжнародних інноваційних систем. При цьому вони залишаються їхнім базовим структурним елементом зі значним потенціалом саморозвитку, що інтегрує інноваційні мотивації та дії держав і бізнесу.

Нині потрібна спіраль інноваційного прогресу американського дослідника Генрі Іцковіца завдяки доступному і якісному онлайн-спілкуванню функціонує не тільки в середовищі відкритих інновацій, що підтвердили свою ефективність у 2000-і роки, а й на рівнях «відкритої науки» і «відкритої освіти». Іншими словами, формується якісно нова модель глобальної інтелектуалізації вже не тільки за природою, а й за організацією (рис. 1.1).

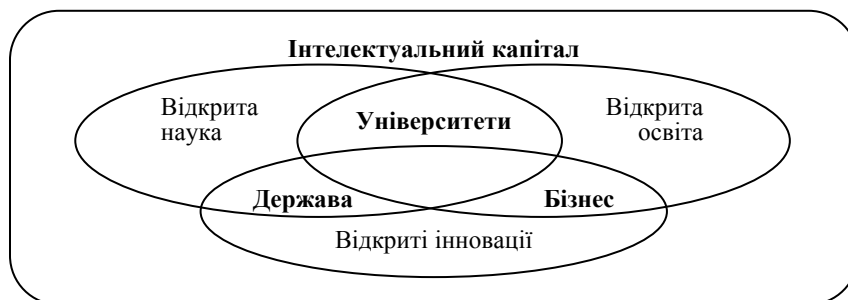


Рис. 1.1. Глобальна модель інтелектуалізації економічного розвитку

Джерело: складено за [193].

Сучасними світовими тенденціями університетської діяльності є переважання: наукових досліджень над навчанням; віртуального навчання над традиційним; гнучких інноваційних програм над класичними фундаментальними; самоорганізації навчання над його контролем; корпоративного і грантового фінансування над державним. Це відбувається за умов формування глобального споживчого попиту на науково-освітні послуги, що зумовлено, по-перше, гло-



бальною інформатизацією, по-друге, становленням глобального ринку інтелектуальної праці, по-третє, крос-культурною уніфікацією (рис. 1.2).

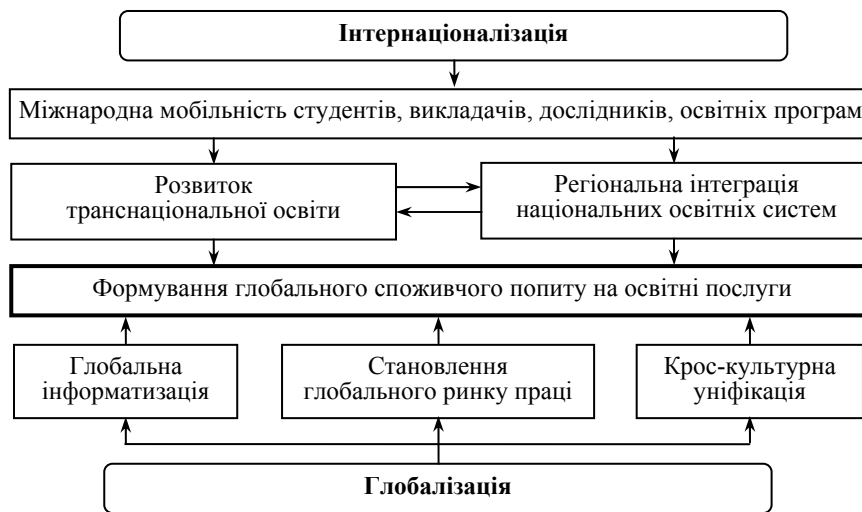


Рис. 1.2. Інтернаціоналізація і глобалізація університетської освіти

Ключовими принципами глобальної конкурентоспроможності університетів є внутрішня інтегративність освітньої, дослідницької та інноваційно-консалтингової діяльності; регіональна та міжнародна інтегрованість, що забезпечує відповідність світовим освітнім стандартам; демократичність освіти, відкритість і прозорість університетської діяльності; диверсифікованість джерел фінансування; правова та інфраструктурна самодостатність. Чинники міжнародної конкурентоспроможності університетів формуються за умов новітніх і мало досліджених безпрецедентних глобальних трансформацій, політичних, екологічних і кризових викликів, на чому акцентують увагу міжнародні експерти, зокрема ЮНЕСКО в процесі підготовки річних звітів про науку. Разом із тим ключовим чинником стає академічна якість (рис. 1.3).

Виокремлюють багато моделей управління якістю, від тотального управління якістю до основних моделей вимірювання ефективності. Коло моделей управління якістю у вищій освіті є широким і зумовлюється як вибором базової моделі, що закладена в державну політику забезпечення якості вищої освіти, так і вибором самого університету в країнах, де ВНЗ мають достатньо автономії для здійснення такого вибору, та особливостями її реалізації в конкретному ВНЗ. Зараз можна говорити про універсальні детермінанти формування моделі управління якістю вищого навчального закладу (рис. 1.4).



Рис. 1.3. Чинники міжнародної конкурентоспроможності університету

Найдосконалішими та найпопулярнішими моделями вважаються: премії Демінга (далі — ПД), Болдріджа (далі — ПБ) та Європейська премія якості (далі — ЄПЯ), які є не стільки винагородами, скільки формують національну політику в сфері якості в Японії, США та Європі. До використовуваних в інноваційному процесі відносять збалансовану систему показників, премії Болдріджа, призму ефективності та модель досконалості європейської фундації управління якістю [220].

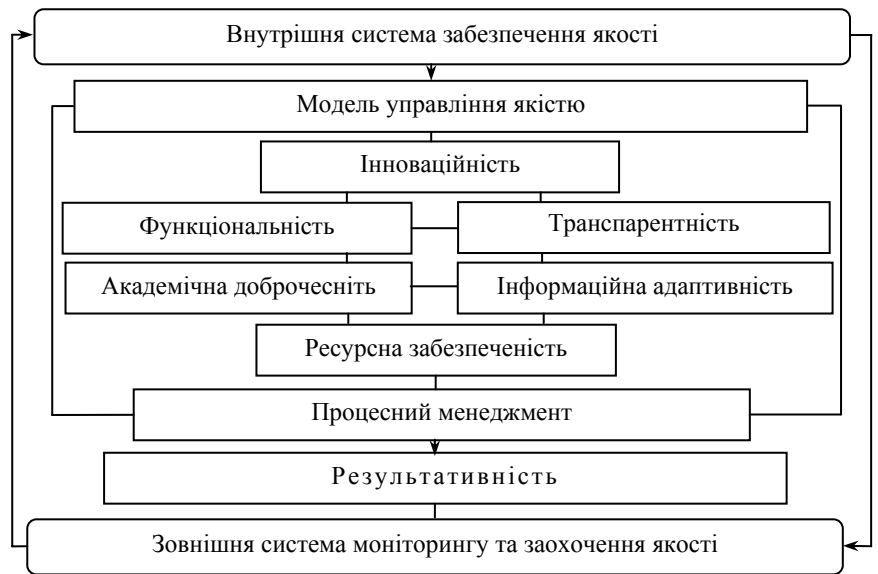


Рис. 1.4. Детермінанти формування моделі управління якістю університету



Окремі державні та приватні вітчизняні університети реалізують заходи щодо сертифікації своєї діяльності відповідно до вимог різних іноземних та міжнародних стандартів. Кілька десятків систем управління якістю в освітній сфері було сертифіковано в університетах України [222]. Більшість з них упровадили й використовують системи управління якістю згідно з вимогами міжнародного стандарту якості ISO 9001:2008. При цьому університети створюють підрозділи з контролю якості освіти та запровадження сертифікованих систем управління якістю. Однак необхідність щорічного підтвердження вимагає додаткових витрат, які вітчизняні університети не завжди готові нести. Слід також розуміти, що реєстрація ISO 9000 охоплює менш як 10 % критеріїв премії Болдріджа, зорієнтованої на підвищення конкурентоспроможності економічних суб'єктів та економіки в цілому, а також обміну кращими практиками [143].

У сусідніх країнах участь в конкурсі премії Болдріджа дослідники вважають одним з найкращих методів упровадження концепції тотального управління якістю в організації [224]. Ю. Золотарьова та О. Міщенко при розгляді методичне забезпечення якості послуг освітніх організацій порівнюють премії Болдріджа з російським аналогом [38]. Розглядаючи можливості впровадження систем управління якістю в Казахстані, Г. Мутанов відносить імплементацію концепції премії Болдріджа до другого етапу становлення моделі тотального управління якістю, після якого відбулася інтеграція в її складові напрямку самооцінки [103]. Окремі дослідники наводять до 28 модифікацій моделей управління якістю, які застосовують у вищій освіті [149].

Модель премії Болдріджа

Активізація руху за якість розпочалася в США у 1970-і, коли американські компанії почали поступатися японським на міжнародних ринках. Заснована в Японії 1951 року премія Демінга настільки позитивно вплинула на економіку країни, що японські компанії почали тіснити американських конкурентів на міжнародних ринках і навіть у самих США.

Найбільшу увагу для інституцій освітньої сфери має привертати один із чотирнадцяти постулатів Е. Демінга — навчати всіх працівників, у тому числі адміністрацію, й стимулювати самоосвіту. Реалізація цього постулату формує попит на освітні послуги впродовж практично всього циклу життя компанії, а отож впливає на розвиток ринку освітніх послуг у країні [24]. Демінг доводив необхідність постійного вдосконалення якості для задоволення споживача, адже чим вищою є якість, тим дешевше вона обходиться. Узагальнивши ідеї та взаємопов'язаність постулатів Демінга Джойнер продемонстрував, що одержимість якістю спирається на дві основні сили — загальнокомандну роботу та науковий підхід, завдяки яким досягається якість (рис. 1.5). Таким чином, освіта та наука, їх взаємозв'язок й інтеграція закладені в концепцію управління якістю.



Рис. 1.5. Трикутник якості за Джойнером [112]

Це мотивувало американських бізнесменів та урядовців звернути увагу на необхідність проведення національної політики підвищення якості товарів і послуг американських компаній з метою збереження та зміцнення конкурентних позицій як у країні, так і за її межами. У 1987 році Національний інститут стандартів і технологій спільно з Міністерством торгівлі США задля допомоги американським підприємцям в усвідомленні ролі якості для конкурентоспроможності продукції на світових ринках та опануванні сучасними методами забезпечення якості заснував премію Болдріджа. Премію названо на честь Малкольма Болдріджа, котрий у 1981—1987 роках був міністром торгівлі США. Європейці, наслідуючи американців, запровадили свою модель премії якості у 1991 році.

Проведення конкурсу премії Болдріджа (далі — ПБ) є результатом розвитку приватно-державного партнерства, зокрема державного агентства (Національний інститут стандартів і технологій Департаменту (Міністерства) освіти), і громадських організацій (Американське товариство якості, яке має понад 80 тис. індивідуальних і 700 корпоративних членів із 62 країн світу). До його проведення залучено ради суддів, екзаменаторів, наглядову раду та фундацію Болдріджа. За моделлю премії Болдріджа конкурси проводять на всіх рівнях влади — від федерального до місцевого.

Понад те, було створено *Глобальну раду моделей досконалості* за участі Американської програми ділової досконалості Болдріджа й подібних інституцій з Австралії, Індії, Бразилії, Латинської Америки, Мексики, Японії, Малайзії, Сінгапуру та Європейського фонду управління якістю. Таким чином, міжінституціональна співпраця є базисом розвитку конкурентоспроможності країн, організацій і підприємств.

У результаті еволюції премії Болдріджа 1998 року затверджено напрям управління досконалістю освітніх інституцій, який робить наголос на специфічності та підвищеній значимості цієї сфери для соціально-економічного розвитку, а 1999-го відбувся перший конкурс за цим напрямом. Згідно з моделлю цієї премії оцінювання освітніх інституцій (університетів, їх шкіл і коледжів, університетських систем, професійних і технічних шкіл, комунальних коледжів, шкільних районів) відбувається за 17 групами критеріїв, які зіставляють з 2 групами ознак, що характеризують профіль інституції (табл. 1.1).



Таблиця 1.1. СТРУКТУРА КРИТЕРІВ ОЦІНЮВАННЯ
ЗА КОНКУРСОМ ПРЕМІЇ БОЛДРІДЖА (2015—2016 РОКИ)

№	Найменування групи/підгрупи показників	Кількість балів	
		підгрупи	групи
	Профіль організації		—
	Опис організації	—	
	Організаційна ситуація	—	
1	Лідерство		120
1.1.	Лідерство керівництва	70	
1.2.	Управління та суспільна відповідальність	50	
2	Стратегічне планування		85
2.1.	Розвиток стратегії	45	
2.2.	Реалізація стратегії	40	
3	Фокус на споживача		85
3.1.	Голос споживача	40	
3.2.	Залучення споживача	45	
4	Вимірювання, аналіз та управління знаннями		90
4.1.	Вимірювання, аналіз та вдосконалення організаційних показників	45	
4.2.	Управління знаннями, інформацією та інформаційними технологіями	45	
5	Фокус на робочу силу		85
5.1.	Середовище робочої сили	40	
5.2.	Залучення робочої сили	45	
6	Операційний фокус		85
6.1.	Робочі процеси	45	
6.2.	Операційна ефективність	40	
7	Результати		450
7.1.	Результати студентського навчання та процесів	120	
7.2.	Результати, сфокусовані на споживачів	80	
7.3.	Результати, сфокусовані на робочу силу	80	
7.4.	Результати лідерства та управління	80	
7.5.	Фінансові, бюджетні та ринкові результати	90	
	РАЗОМ	1000	1000

Джерело: складено за [182; 330].



Для освітніх інституцій США, як і для інших учасників конкурсу, основним залишається акцент на результатах діяльності. Організатори премії Болдріджа наголошують, що премія виконує передусім освітню функцію, бо має за мету залучити якомога більше учасників. Освітня функція закладена в логіку конкурсу як частини національної політики США з підвищення якості. Критерії визначення переможця, якщо такою буде визначено, покликані виконувати три основні ролі:

- допомоги у вдосконаленні організаційної ефективності, практик, можливостей і результатів;
- забезпечення взаємозв'язку та обміну інформацією про кращі практики між організаціями США всіх видів;
- прикладного інструменту для розуміння та управління діяльністю, рекомендацій щодо планування в організації і можливостей для навчання [181].

Кожен з критеріїв розкривається за допомогою груп питань, відповіді на які становлять фактологічну базу конкурсного оцінювання премії Болдріджа. Кожна група складається з підгруп і конкретних питань, які в сукупності охоплюють практично всі аспекти функціонування будь-якої інституції. Першу групу критеріїв можна умовно визначити як первинні компоненти, що розкривають середовище, стан і відносини в організації, а також підходи до вимірювання, аналізу та вдосконалення організаційних показників, управління знаннями, інформацією та інформаційними технологіями (табл. 1.2). Профіль організації як точка початку оцінювання характеризує місце, де відбуваються процеси та здійснюється управління ними, основою якого є вимірювання, аналіз й управління знаннями.

Визначальною рушійною силою усіх компонентів моделі Болдріджа визнається лідерство [136]. Ефективне лідерство є основою розвитку організацій, які створюють результати в найрізноманітніших галузях [251]. Саме пріоритет цього аспекту управління якістю відрізняє національну модель США від інших країн. Можна з великою ймовірністю стверджувати, що це один з вагомих чинників, які зумовлюють високі глобальні конкурентні позиції не лише університетів, а й компаній, що походять зі США.

Лідерська тріада премії Болдріджа (лідерство, стратегія та фокус на споживачів) покликана розкривати важливість лідерського фокусу на стратегічне планування та всіх споживачів, адже саме лідери визначають вектори та здійснюють пошук можливостей для інституції (табл. 1.3). На ринкове лідерство університетів мають бути спрямовані їхні стратегії. Керівники інституцій у вищій освіті мають надихати та мотивувати всіх працівників, заохочувати педагогічних працівників долучатися, розвиватися та навчатися, бути інноваційними та креативними.

Результативна тріада включає процеси, що стосуються робочої сили, основних операційних процесів, та створювані ними результати (табл. 1.4). Результа-



ти є сукупністю наслідків дій і процесів щодо навчання студентів, фокусування на споживачеві, робочій силі, лідерства та управління, а також фінансових, бюджетних і ринкових результатів.

Таблиця 1.2. ПЕРВИННІ КОМПОНЕНТИ ОСВІТНІХ КРИТЕРІЇВ ПРЕМІЇ БОЛДРІДЖА

Група критеріїв	Група показників	Група питань
Профіль організації	Опис організації	а) середовище організації , у т. ч.: 1) освітні програми та послуги; 2) бачення та місія; 3) профіль робочої сили; 4) профіль активів; 5) регуляторні вимоги; б) відносини організації , у т. ч.: 1) організаційна структура; 2) студенти, інші споживачі та стейкхолдери; 3) постачальники та партнери
	Організаційна ситуація	а) конкурентне середовище , у т.ч.: 1) конкурентна позиція; 2) зміни конкурентоспроможності; 3) порівняльні дані; б) стратегічний контекст; в) система вдосконалення результативності
Вимірювання, аналіз та управління знаннями	Вимірювання, аналіз та вдосконалення організаційних показників	а) вимірювання показників , у т. ч.: 1) показники діяльності; 2) порівняльні дані; 3) дані щодо студентів та інших споживачів; 4) швидкість вимірювання; б) аналіз та перегляд показників діяльності; в) вдосконалення ефективності , у т. ч.: 1) кращі практики; 2) майбутня ефективність; 3) постійне вдосконалення та інновації
	Управління знаннями, інформацією та інформаційними технологіями	а) організаційне знання , у т. ч.: 1) управління знаннями; 2) навчання організації; б) дані, інформація та інформаційні технології , у т. ч.: 1) характеристика даних та інформації; 2) доступність даних та інформації; 3) характеристика комп'ютерного та програмного забезпечення; 4) аварійна придатність

Джерело: складено за [182].



Таблиця 1.3. КОМПОНЕНТИ ЛІДЕРСЬКОЇ ТРИАДИ ОСВІТНІХ КРИТЕРІЇВ ПРЕМІЇ БОЛДРІДЖА

Група критеріїв	Група показників	Група питань
Лідерство	Лідерство керівництва	а) бачення, цінності та місія , у т. ч.: 1) бачення та цінності; 2) просування легальної та моральної поведінки; 3) створення сталої організації; б) комунікація та організаційні результати , у т. ч.: 1) комунікація; 2) фокусування на дії
	Управління та суспільна відповідальність	а) управління організацією , у т. ч.: 1) система управління; 2) оцінювання результатів; б) легальна та моральна поведінка , у т. ч.: 1) легальна поведінка, регуляторна поведінка та акредитація; 2) етична поведінка; в) суспільна відповідальність та підтримка ключових громад , у т. ч.: 1) суспільний добробут; 2) підтримка громади
Стратегічне планування	Розвиток стратегії	а) процес розвитку стратегії , у т. ч.: 1) процес стратегічного планування; 2) інновації; 3) міркування щодо стратегії; 4) робочі системи та ключові компетенції; б) стратегічні цілі , у т. ч.: 1) ключові стратегічні цілі; 2) міркування щодо стратегічних цілей
	Реалізація стратегії	а) розвиток та реалізація плану дій , у т. ч.: 1) розвиток плану дій; 2) реалізація плану дій; 3) забезпечення ресурсами; 4) плани використання робочої сили; 5) показники результатів; 6) вдосконалення плану дій; б) прогнозування результатів
Фокус на споживача	Голос споживача	а) дослухування до студентів та інших споживачів , у т. ч.: 1) дослухування до поточних студентів та інших споживачів; 2) дослухування до потенційних студентів та інших споживачів б) визначення задоволеності та залучення студентів й інших споживачів , у т. ч.: 1) задоволеність і залучення; 2) задоволеність порівняно з конкурентами; 3) незадоволеність



Закінчення табл. 1.3

Група критеріїв	Група показників	Група питань
Фокус на споживача	Залучення споживача	а) підтримка пропозицій програм та інших послуг студентам та іншим споживачам, у т. ч.: 1) пропозиції програм та інших послуг; 2) підтримка студентів та інших споживачів; 3) сегментація студентів та інших споживачів; б) розбудова відносин з студентами та іншими споживачами, у т. ч.: 1) управління відносинами; 2) управління скаргами

Джерело: складено за [182].

Таблиця 1.4. КОМПОНЕНТИ РЕЗУЛЬТАТИВНОЇ ТРИАДИ ОСВІТНІХ КРИТЕРІЇВ ПРЕМІЇ БОЛДРІДЖА

Група критеріїв	Група показників	Група питань
Фокус на роботу сили	Середовище робочої сили	а) можливості та потенціал робочої сили, у т. ч.: 1) можливості та потенціал; 2) нові члени робочої сили; 3) виконання роботи; 4) управління змінами робочої сили; б) клімат робочої сили, у т. ч.: 1) середовище робочого місця; 2) переваги та політики щодо робочої сили
	Залучення робочої сили	а) ефективність робочої сили, у т. ч.: 1) елементи залучення; 2) організаційна культура; 3) управління ефективністю; б) оцінювання залучення робочої сили, у т. ч.: 1) оцінювання залучення; 2) кореляція з організаційними результатами; в) розвиток робочої сили та лідера, у т. ч.: 1) система, що навчається та розвивається; 2) ефективність навчання та розвитку; 3) кар'єрний прогрес
Операційний фокус	Робочі процеси	а) проектування програм, послуг та процесів, у т. ч.: 1) концепції проектування; 2) вимоги до програм, послуг та процесів; б) управління процесами, у т. ч.: 1) реалізація процесів; 2) підтримка процесів; 3) удосконалення програм, послуг та процесів



Закінчення табл. 1.4

Група критеріїв	Група показників	Група питань
Операційний фокус	Операційна ефективність	а) контроль витрат; б) управління ланцюгом постачання; в) готовність до небезпек та надзвичайних ситуацій, у т. ч.: 1) безпека; 2) готовність до надзвичайних ситуацій; д) управління інноваціями
Результати	Результати студентського навчання та процесів	а) результати студентського навчання та процесів, що сфокусовані на студента; б) результати ефективності робочих процесів, у т. ч.: 1) результативність та ефективність процесів; 2) готовність до надзвичайних ситуацій; в) результати управління ланцюгом постачання
Результати	Результати, сфокусовані на споживачів	а) результати, що сфокусовані на студента та інших споживачів, у т. ч.: 1) задоволеність студентів та інших споживачів; 2) залучення студентів та інших споживачів
	Результати, сфокусовані на робочу силу	а) результати робочої сили, у т. ч.: 1) можливості та потенціал робочої сили; 2) клімат робочої сили; 3) залучення робочої сили; 4) розвиток робочої сили
	Результати лідерства та управління	а) результати лідерства, управління та суспільної відповідальності, у т. ч.: 1) лідерство; 2) управління; 3) законодавство, регулювання та акредитація; 4) мораль; 5) суспільство; б) результати реалізації стратегії
	Фінансові, бюджетні та ринкові результати	а) фінансові, бюджетні та ринкові результати, у т. ч.: 1) бюджетні та фінансові результати; 2) ринкова ефективність

Джерело: складено за [182].

Компоненти результативної тріади освітніх критеріїв дають можливість розкрити й аналізувати потенціал та ефективність робочої сили, робочих процесів. Особливу увагу приділяють виявленню й аналізу результатів студентського навчання та процесів, результатів, сфокусованих на споживачів і робочу силу, результатам лідерства та управління, а також фінансовим, бюджетним та ринковим результатам.

До критеріїв, що описують результати, та інших груп у підсумку застосовують не лише різні вагові коефіцієнти, а й різні вимоги при оцінюванні. Для зручності та уникнення непорозумінь організатори розвивають словник термінів, використовуваних у конкурсі премії Болдріджа.



Постулатом моделі премії Болдріджа є те, що ефективна діяльність університетів спирається на цінності та концепції. Ключові взаємопов'язані цінності та концепції премії, які регулярно переглядаються відповідно до актуальних результатів наукових досліджень, включають:

- 1) довгострокове лідерство;
- 2) системну перспективу;
- 3) досконалість, зорієнтовану на споживачів (студентів);
- 4) фокус на успіх;
- 5) організаційне навчання та спритність;
- 6) цінність людини (робочої сили, партнерів, постачальників, громади та їх навчання);
- 7) управління інноваціями;
- 8) суспільну відповідальність;
- 9) мораль і прозорість;
- 10) донесення вартості та результати.

Компоненти і критерії ПБ тісно взаємопов'язані та періодично переглядаються з метою вдосконалення на підставі наукових і прикладних досліджень (рис. 1.6). Спочатку це робили щороку, а від 2009-го року відбулося певне сповільнення та становлення більш сталої моделі, й тепер вони переглядаються раз на 2 роки.

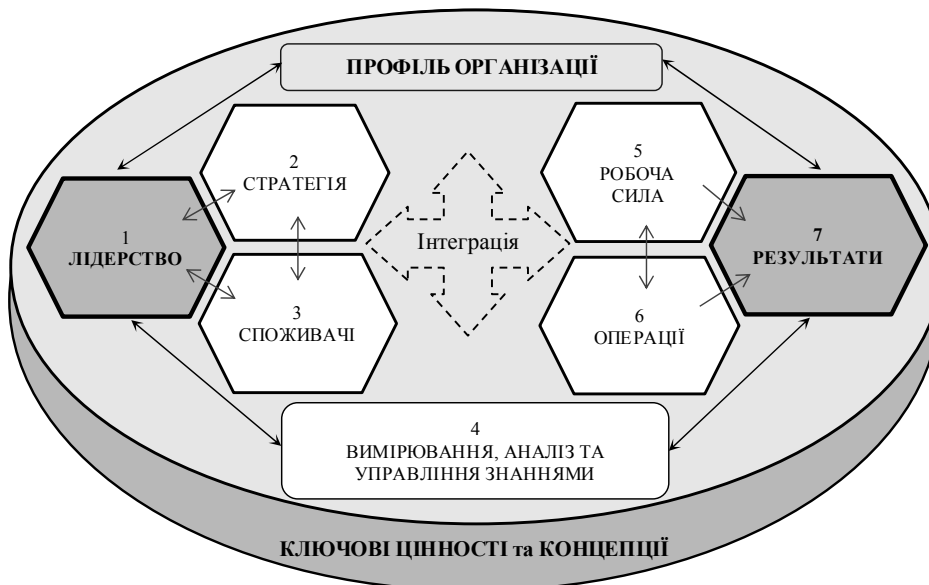


Рис. 1.6. Критерії управління якістю за моделлю премії Болдріджа

Джерело: складено за [182; 330].



У США 30 університетів і коледжів використовують модель премії Болдріджа як організаційну модель самооцінювання підрозділів [222]. Для розвитку країни важливо, що тисячі фахівців проходять щорічне навчання і підвищення кваліфікації щодо практики застосування всіх аспектів управління якістю, беруть участь в національних і регіональних конференціях, ознайомлюються з новими матеріалами. Тому проведення конкурсу премії Болдріджа коштами бюджетів різних рівнів підтримується.

Системний аналіз організаційних структур низки університетів виявив, що в їхніх межах чітко виокремлюються підрозділи, які відповідають за забезпечення якості діяльності та розвитку. Наприклад, організаційні структури A&M університету Флориди та університетської системи штату Міссурі передбачають посаду віце-президента (проректора) з удосконалення університету, організаційна структура університету Шенандо — віце-президента з удосконалення та планування, які опікуються питаннями забезпечення якості послуг, що надаються університетами. Їхня діяльність у взаємозв'язку з іншими підрозділами дає можливість університетам відповідати критеріям ліцензування й акредитації, а головне — здобувати лідерство в обраних ринкових нішах.

Американські компанії у 50 % випадків відмовляють пропозиціям участі в партнерському бенчмаркінгу, хоча переможці премії Болдріджа схильніші робити це, особливо коли йдеться про дослідницьке співробітництво з їхніми постачальниками та споживачами [87].

Університети США, як правило, розробляють власні політики управління якістю, орієнтуючись не на отримання сертифікату відповідності, а на вирішення питання по суті, визнання ринком освітніх послуг, підтвердження акредитації. У Гарвардському університеті пропонуються як освітні програми (наприклад, Лідерство у безпеці, якості та інформатиці), так і консалтингові послуги щодо управління та забезпечення якості, які ідентифікуються як каталізатор вдосконалень [278]. Для підтвердження можливості отримання федеральної допомоги студенти Стенфордського університету зобов'язані брати участь в програмах забезпечення якості освітніх послуг університету [277]. Державний університет Каліфорнії пропонує магістерські програми із забезпечення якості для менеджерів, інженерів, науковців, працівників сфери охорони здоров'я, урядових і приватних структур [248]. Різним аспектам управління якістю присвячена діяльність не лише лідерів вищої освіти США, але і рядових університетів, наприклад, Державний університет імені Тарлтона пропонує магістерську програму з управління інженерією та якістю [243].

Самооцінювання покликано допомогти організації визначитися з готовністю до участі в конкурсі, а головне — побачити резерви для вдосконалення. Використання матриці самооцінювання (табл. 1.5) за кожною з груп критеріїв премії Болдріджа активізує діяльність інституцій в окремих, найпріоритетніших, на їхню думку, сегментах і часто призводить до того, що формування заявки на



участь в конкурсі розтягується на роки. Перші 30 освітніх інституцій, що брали участь в конкурсі премії Болдріджа, витрачали в середньому 3,6 роки на увідповіднення критеріям, що також передбачало проведення для них численних тренінгів [329].

Таблиця 1.5. МАТРИЦЯ САМООЦІНЮВАННЯ ЗА КРИТЕРІЯМИ ПРЕМІЇ БОЛДРІДЖА

Категорія критеріїв	Важливість (висока, середня, низька)	Для сфер з високою важливістю			
		еластичність сильних або цілі вдосконалення критеріїв	які дії заплановано?	до якого часу?	хто відпо- відальний?
<i>Категорія (критерій) _____</i>					
сильні сторони	1				
	2				
можливості щодо покращення	1				
	2				

Джерело: складено за [137].

Окремі учасники конкурсу одночасно представляють кілька сфер діяльності. Наприклад, госпіталь університету Дюк, який 2014 року здобув визнання за однією з груп критеріїв, водночас розглядається як освітня та медична установа. Представники університетів часто здобувають визнання в окремих складових премії Болдріджа, виступають з промовами та лекціями на щорічних конференціях, зібраннях і семінарах.

Частіше номінантами премії Болдріджа стають шкільні райони, тоді як університети, наголошуючи свою унікальність і не бажаючи розголошувати внутрішні особливості, дуже рідко беруть участь в конкурсі, але готові навчати інших. За весь час існування премії Болдріджа лише університет Вісконсину імені Стоута отримав винагороду (2001 р.), котру активно використовує у своїй діяльності. У 2004 році коледж бізнесу імені Кеннета Монфорта (університет Північного Колорадо) та у 2005 році коледж Річланду¹ (район комунальних коледжів Далласу) також отримували цю престижну винагороду. Крім того, цю премію отримали дві університетські лікарні: у 2004 році університету Роберта Вуда Джонсона, у 2008 — університету Колорадо.

Участь в конкурсі премії Болдріджа для компаній та інституцій приносить цінні результати, навіть, коли вони не планують виграти. Кожен учасник отримує детальний зворотний звіт про результати його заявки, що спирається на незалежне, зовнішнє оцінювання групою спеціально підготовлених і визнаних ек-

¹ Коледж забезпечує навчання на рівні дипломів початкового рівня (асоційований ступінь).



спертів. Тож конкурс є інструментом підвищення конкурентоспроможності суб'єктів середньої ланки, адже провідні інституції та лідери ринків, як правило, проводять свідому політику управління якістю.

Фінансування діяльності інституцій, що забезпечують функціонування та розвиток премії Болдріджа, відбувається як коштами федерального та місцевих бюджетів, так і коштами громадських організацій. Конкретна структура витрат, обсяги та динаміка їх можуть становити предмет подальших досліджень. Певна частина витрат покладається на самих учасників конкурсу, які в основному покривають видатки, пов'язані з відвідуванням інституції (табл. 1.6). Понесені витрати можна розглядати як витрати на консалтингові послуги, які частково субсидіюються державою та співтовариством.

Таблиця 1.6. ДИНАМІКА ВАРТОСТІ УЧАСТІ
В КОНКУРСІ ПРЕМІЇ БОЛДРІДЖА, дол. США

Категорія інституції	Сертифікація правомочності участі		Прийняття заявки		Можлива додаткова платня згідно з умовами		Відвідування на місці розташування	
	2006	2017	2006	2015	2006	2015	2006	2015
Освітня (шкільна), неприбуткова	150	400	500	4620	250	275	1500	14960
Освітня (вища освіта), неприбуткова	150	400	500	10560	250	1100	1500	33000–38500
Освітня, прибуткова (понад 500 працівників)	150	400	5000	19800	2000	2200	20000–35000	55000–66000
Освітня, прибуткова (до 500 працівників)	150	400	2000	10560	1000	1100	10000–17500	33000–38500

Джерело: складено за [138; 181].

Широке коло конференцій, влаштовуваних організаціями, що проводять конкурс премії Болдріджа, також дає їм значні доходи, адже вони є популярним і принциповим інструментом поширення ідей забезпечення якості. Наприклад, вартість участі у 2 днях роботи конференції Американського товариства якості 2016 року коливалася від 895 до 1295, а 2017-го вже від 900 до 14500 дол. США.

Витрати учасників конкурсу приносять інституціям чималі переваги перед колегами середнього рівня. Аналіз результатів функціонування премії Болдріджа виявив, що співвідношення переваг від участі в конкурсі та витрат становить 820 : 1 [182]. Переваги включали зменшення можливих витрат, здобутки



від збільшення задоволеності споживачів і зростання виручки від реалізації витрат на ресурси [233]. При цьому найбільші переваги учасники отримували від зростання виручки від реалізації витрат на ресурси.

Критика та порівняння моделей управління якістю

Неупереджені дослідники часто вдаються до перевірки гіпотез, усталених уявлень і теоретичних моделей, тому з'являються критичні публікації, спростовуються теорії і визначаються нові умови успішного застосування моделей. Поширеною є думка, що премія Демінга зорієнтована переважно на промисловість і поширення методів стандартизації, а ЄПЯ акцентує захист прав споживачів та охорону довкілля, тоді як премія Болдріджа ставить за мету популяризацію стратегічного планування [87]. Премія Болдріджа більшою мірою фокусується на результатах, залучає до процесу широке коло професіоналів, визнає інноваційні підходи до якості, має сильніший фокус на споживачів і людські ресурси, наголошує важливість обміну інформацією.

У більшості штатів створено місцеві та регіональні організації, які сформували альянс з метою розвитку інституцій, що використовують модель премії Болдріджа в своїй діяльності, визначення та задоволення їх потреб, допомоги в досягненні фінансової стабільності, надання прозорого й систематичного нагляду, інструментів та матеріалів для організацій і їх членів. На сьогодні лише 9 із 50 штатів не мають власних інституцій розвитку досконалості, але їхні потреби обслуговують організації із сусідніх штатів. В окремих штатах діяльність цих інституцій є малоактивною.

Модель Болдріджа та ЄПЯ послугували підґрунтям запровадження конкурсів якості у багатьох країнах [244]. Це стало можливим передусім завдяки універсальності її критеріїв, головним ідеологічним принципом яких є розвиток якості в контексті управління конкурентоспроможністю університетів. Залежно від національних пріоритетів країни, які використовують конкурсну модель розвитку якості в національних економіках, змінюють вагу критеріїв, застосовуваних для визначення підсумкового результату. Так, американська модель порівняно з іншими конкурсами надає більшого значення результатам — 45 %, а решта балів є характеристикою всіх інших складових. Аналогічною є частка результатів у конкурсі в Тайланді, однак у Японії та Сінгапурі частка результатів сягає — 40 %, а на Тайвані — лише 30 % [229]. Таким чином, США здебільшого орієнтуються на отримання результату від якості, проте інші країни — на процеси забезпечення якості. Втім, слід зазначити, що ЄПЯ відводить результатам 50 %, але насправді окремі з них слугують ресурсом.

У США та країнах Європи точаться дебати між спеціалістами та практиками в сфері. Дехто з них певні, що для зростання конкурентоспроможності економіки освіта, підготовка кадрів і навіть дослідження, мають спиратися на ринкові



принципи (вільна конкуренція між студентами, викладачами, дослідниками, закладами освіти та освітніми системами), тому для забезпечення якості й підвищення ефективності освіти слід спиратися лише на принципи² стандартизації та підзвітності [292]. Вдалим прикладом Глобального руху щодо освітніх реформ є програма ОЕСР з міжнародного оцінювання учнів (PISA). Її часто називають основним інструментом оцінювання якості національних освітніх систем, що заохочує реформи освітніх політик [210]. Інша частина фахівців називає ці принципи контрпродуктивними, адже для забезпечення конкурентоспроможності найважливішими визнаються такі компетенції, як навички міжперсональної комунікації, креативність, гнучкість і схильність до ризику [292]. Ці компетенції необхідні для розвитку інновацій і є ефективнішими, ніж проста математична грамотність, письмо та наукові компетенції.

Таким чином, модель премії Болдріджа методологічно спирається на сучасну парадигму глобальної економіки знань і є одним з механізмів селекції у світових масштабах знань, які необхідні для забезпечення якості в діяльності освітніх інституцій. Конкурс премії Болдріджа та все, що з ним пов'язано, є одним з м'яких інструментів забезпечення єдності університетів, підприємств і держави як ключових суб'єктів концепції потрійної спіралі. Модель премії Болдріджа забезпечує використання практично всіх методів трансформації знань — їх соціалізацію та комбінування, екстерналізацію та інтерналізацію, що сприяє колективному підвищенню середнього рівня якості як результату колегіальних зусиль [264]. Базуючись на середньому рівні якості шкільної освіти та лідерських позиціях університетів світового класу, вона слугує механізмом поширення кращого національного та світового досвіду і нових знань.

Американська модель забезпечення якості у вищій освіті, що спирається на застосування премії Болдріджа, сприяє розбудові інституціональних систем управління якістю, зрілість яких залежить від шляху, котрий проходять організації. Університети США розробляють власні політики та процедури управління якістю і доволі стримано розкривають їхні особливості. Разом з тим, коли йдеться про наукові дослідження, освітні інституції готові аналізувати можливості застосування їхніх результатів у себе, особливо у ситуаціях, що сприятимуть підтвердженню акредитації та зміцненню конкурентних позицій.

Модель премії Болдріджа еволюціонувала з інструменту визнання та просування зразкових практик управління якістю до складної системи забезпечення ефективності на світовому рівні, широко використовуваної як модель для вдосконалення [136]. Реалізація конкурсу премії Болдріджа та всіх пов'язаних з ним процесів і діяльності є моделлю, яку можна назвати одним з найуспішніших інтелектуальних рішень ідеологів розвитку американської економіки.

² Вважається, що їх поширення є результатом впливу розвинених країн, передусім США, Великої Британії, Канади, скандинавських країн.



1.2. ЄВРОПЕЙСЬКА МОДЕЛЬ ДОСКОНАЛОСТІ EFQM

У світі багато десятиліть для виявлення чинників, які дають змогу досягати високого рівня ефективності діяльності та конкурентоспроможності, досліджуються найуспішніші організації, у тому числі вищі навчальні заклади³. Узагальнення їхнього досвіду дає шанс отримати універсальні рецепти, які б дозволили всім охочим швидше, ефективніше й надійніше забезпечувати конкурентоспроможність і досягати високих результатів.

Такі дослідження проводилися як окремими фахівцями, їх командами, так і університетами, громадськими організаціями, професійними структурами. Результати цього було представлено у вигляді різних стандартів, моделей, наборів концепцій і принципів, баз знань тощо. За багато років сформувалося стійке ядро принципів і підходів, які розглядаються як запорука успішного розвитку організацій. Серед найповторюваніших можна вирізнити:

- лідерство керівництва;
- постійне вдосконалення всіх аспектів діяльності;
- розвиток і залучення персоналу, делегування йому повноважень;
- орієнтація на споживачів;
- партнерські відносини з постачальниками та іншими зацікавленими сторонами;
- соціальна відповідальність;
- процесний підхід.

Країни можуть розробляти національні моделі, які враховують національні особливості, однак більшість із них спирається на кращий світовий досвід⁴. Серед численних досліджень і моделей управління якістю економічних систем особливу роль відіграє модель досконалості EFQM, що вважається найпоширенішою та найпопулярнішою у світі моделлю «ідеальної організації». Ця модель розроблена та підтримується EFQM (раніше це був Європейський фонд управління якістю) — структурою, котра із 1989 року об'єднує провідні інституції з різних регіонів світу, зацікавлені у створенні й поширенні знань з сучасного менеджменту. В Україні офіційним національним партнером EFQM є Українська асоціація досконалості та якості (УАДЯ).

Наразі Модель досконалості EFQM використовують понад 30 тисяч компаній світу. Застосування її інструментарію допомагає отримувати цілісне уявлення про будь-яку економічну систему чи організацію незалежно від форми власності, розміру, галузі чи рівня зрілості. Зокрема вона сприяє керівництву організації в розробленні стратегії, залученні всього персоналу до процесів удо-

³ Наприклад, відомий підручник Д. Гетча та С. Давіса перевидавали 7 разів [209].

⁴ Досвід Шведського інституту якості описано в [290]. У Греції дослідники також імплементували до національної моделі найкращі світові здобутки [117].



сконалення, формуванні культури, зорієнтованої на вдосконалення. Понад те, використання Моделі дає змогу:

- зрозуміти, що таке організаційна досконалість;
- оцінити, на якому рівні перебуває конкретна організація на шляху до досконалості;
- визначити кроки, необхідні організації для підвищення рівня досконалості.

Порівняно з іншими відомими у світі ключовими моделями управління якістю головними особливостями та перевагами моделі досконалості EFQM є такі:

- вона розроблена фахівцями, що презентують найуспішніші організації з різних регіонів — як лідерів світової економіки (Bosch, Philips, BMW, Ricoh та ін.), так і менш відомих, але найкращих у своїх сферах освітніх закладів різних рівнів — малих підприємств, організацій громадського сектору та державного управління. Тож Модель є всебічною характеристикою досконалих організацій, пропонованою «від першої особи». Організації, котрі більше за інших наблизилися до ідеалу, дали загальний опис бажаного ідеалу і те, якими вони прагнуть бути;

- визначає не тільки набір загальних принципів, а й пропонує безпрецедентно детальний опис того, як працює досконала організація, яких результатів вона досягає, як вона управляє своєю діяльністю;

- побудована таким чином, щоб не просто давати загальне уявлення про ідеальну організацію, а й допомогти системним чином рухатися до цього ідеалу; є технологічною і зручною у використанні.

Досвід УАДЯ щодо застосування Моделі у вітчизняній економіці дає підстави стверджувати, що вона є ефективним інструментом визначення шляхів удосконалення будь-яких економічних агентів та організацій, включно з вищими навчальними закладами.

Структура моделі досконалості EFQM та її інтерпретація для вищих навчальних закладів

Модель досконалості EFQM детально описує сучасне світове (передусім — європейське) сприйняття досконалої організації і дозволяє порівнювати наявні організації з можливим ідеалом. Її використання допомагає компаніям одночасно орієнтуватися як на досягнення відомих стандартів, норм чи вимог, так і на постійний рух до найвищої досконалості. Відповідно до Моделі, *організаційна досконалість* — це здатність організації досягати й стабільно підтримувати рівень результатів, що відповідає очікуванням зацікавлених сторін або перевершує їх.

Зауважимо, що головний принцип Моделі — активний і постійний пошук можливостей удосконалення діяльності організації на всіх рівнях і творча реалізація цих можливостей. Кожен структурний підрозділ організації розглядається як лабораторія з вироблення кращої практики у сфері своєї відповідальності (наприклад,



кожен факультет і кожна є лабораторією з вироблення кращих шляхів формування необхідних компетентностей у студентів за відповідним напрямом), тому постійно мають ініціюватися та реалізовуватися експерименти зі створення такої практики. У кожного співробітника повинно бути дві нерозривно пов'язані ролі: виконання певної роботи і пошук можливостей для її удосконалення. Наприклад, кожен викладач має постійно шукати можливості поліпшення навчальної програми, способів викладання, мотивації та заохочення студентів тощо, впроваджувати такі зміни, оцінювати їхню ефективність і, за потреби, стандартизувати їх.

Враховуючи непросту ситуацію у вищій освіті в Україні, слід зазначити, що Модель можна адаптувати для різних варіантів зовнішнього середовища організації: як сприятливих, так і негативних. Головне, що вимагається від керівництва організації — вивчати середовище, усвідомлювати пов'язані з ним проблеми та обмеження і розробляти стратегію, яка враховує всі можливості. Хоч би з якими проблемами стикався вищий навчальний заклад (скажімо, відсутність фінансування, неможливість залучити абітурієнтів належного рівня, старіння колективу, відставання від сучасних технологій і знань), критично важливим є усвідомлення цих проблем, активний, структурований і творчий пошук шляхів їх розв'язання в рамках уже згадуваних «лабораторій з удосконалення». Навіть якщо перші спроби тут були невдалими, пошук має тривати. Утім, з позиції Моделі неприпустимим є ігнорування проблеми або пасивне очікування покращення в зовнішньому середовищі.

Загалом Модель складається з трьох компонентів, які розглядають досконалу організацію у трьох ракурсах:

- *набір фундаментальних концепцій досконалості*, що описують принципи, яких дотримується у своїй діяльності досконала організація;
- *структура критеріїв і підкритеріїв*, які розкривають діяльність досконалої організації й ідентифікують результати, яких вона досягає;
- *логіка RADAR* характеризує, як досконала організація управляє своєю діяльністю.

Такий підхід дає змогу, спираючись на фундаментальні концепції, створити об'ємну 3D модель організаційної досконалості, яка розглядає «ідеал досконалості» через сукупність взаємопов'язаних критеріїв і показників.

Фундаментальні концепції досконалості EFQM. Основою Моделі є сукупність фундаментальних концепцій, які EFQM позиціонує як вісім визначень того, що таке досконалість організації (рис. 1.7). Ці концепції визначають загальну поведінку з удосконалення організації, її місію і систему цінностей. Рух організації до досконалості може розпочатися з розуміння цих концепцій, сприйняття їх як засади для саморозвитку. Власне, вони відповідають на питання: як має бути зорганізована діяльність організації за різними аспектами (лідерство, управління персоналом, управління процесами, робота зі споживачами і партнерами тощо), щоб підтримувати постійну роботу з удосконалення. Розг-

лянемо визначення цих концепцій і характеристику підходів, які можуть використовувати університети для їх реалізації.

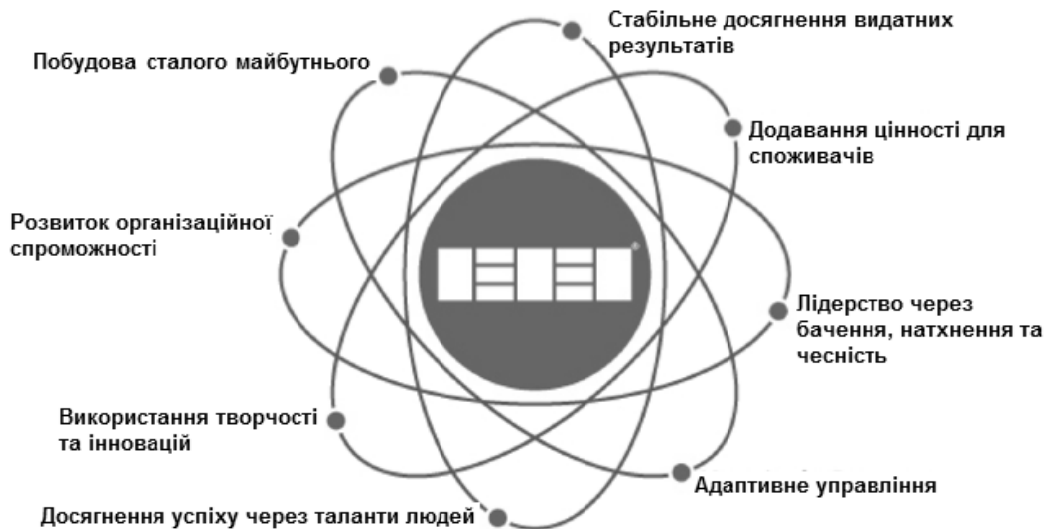


Рис. 1.7. Фундаментальні концепції моделі досконалості EFQM [184]

Лідерство через бачення, натхнення та чесність. Досконалі організації мають лідерів, котрі визначають бачення майбутнього і роблять його можливим, виступаючи прикладом щодо етики та цінностей, надихаючи людей на досягнення. Університет може досягати лідерства через:

- розроблення моделі лідера чи подібного інструменту, який би визначав роль лідерів в університеті, принципи, критерії і прояви лідерства, очікувані моделі поведінки лідера, тощо; регулярний аналіз діяльності чинних і потенційних керівників на відповідність їй (наприклад, через оцінювання за системою 360°);
- оцінювання і розвиток лідерських компетенцій ключових категорій персоналу університету (зокрема викладачів, які, з точки зору студентів, мають бути лідерами): як через навчальні заходи, так і через практичну діяльність (організація команд для проведення досліджень, розроблення освітніх програм, упродовження заходів внутрішніх удосконалень тощо);
- регулярні обговорення за участі вищого керівництва місії університету, стратегічних цілей і бачення майбутнього. Наслідком цієї діяльності має стати формування і спільне усвідомлення візії або «мрії про майбутнє» університету, яка має бути достатньо яскравою, амбітною та конкретною, аби надихати і мотивувати людей на її досягнення;



- делегування керівникам нижчих рівнів (факультети, кафедри, структурні підрозділи) повноважень і ресурсів, зокрема фінансових, для самостійного пошуку можливостей з удосконалення та їх реалізації в межах своєї відповідальності (наприклад, через постійно оновлювані програми заходів з удосконалення факультетів/кафедр);

- створення системи акселерації можливостей для вдосконалення, в межах якої діє принцип: якщо певна можливість для вдосконалення не може бути реалізована на нижчих рівнях, тоді відповідна інформація (пропозиції, ідеї) передається вищому керівництву, а процедура її розгляду є прозорою, оперативною й зорієнтованою на ухвалення позитивних рішень;

- позитивне ставлення до прийняття хибних (неоптимальних) рішень за умов невизначеності; відсутність страху покарання за такі рішення, використання їх для аналізу ситуації, глибшого розуміння й збагачення досвіду, який у майбутньому може бути використано для удосконалення;

- явну та прозору особисту участь керівників в ухваленні рішень щодо розвитку університету, а не лише ознайомлення, коригування, схвалення пропонувананих іншими рішень чи пропозицій; зокрема, йдеться про пряму участь вищого керівництва в мозкових штурмах або інших формах командного прийняття рішень у рамках засідань вчених рад, проектних команд тощо;

- забезпечення прозорості діяльності вищого керівництва університету і його рішень (включно з хибними рішеннями та висновками з них) для персоналу, що має створити умови для пропагування керівниками ключових цінностей університету на власному прикладі: інноваційності, орієнтації на споживачів, швидкої реакції, гнучкості, чесності тощо.

Адаптивне управління. Досконалі організації здатні виявляти можливості та загрози і реагувати на них результативно й ефективно. Університет, зокрема, може досягати це через:

- відстежування і прогнозування глобальних тенденцій, що можуть вплинути на роботу університету — технологічних, соціологічних, економічних, політичних тощо; постійний аналіз їх і визначення пов'язаних з ними ризиків і можливостей; зокрема, визначення точок, що можуть бути джерелами нових знань, технологій, проривних рішень, та моніторинг їх появи;

- усвідомлення того, що в нинішньому світі класична університетська освіта є лише одним зі шляхів набуття необхідних компетенцій, а коло таких шляхів буде тільки розширюватися; відстежування наявних і перспективних способів набуття компетенцій, швидка перебудова діяльності університету таким чином, щоб він залишався конкурентоспроможним серед них;

- наявність процедур оперативного ухвалення рішень щодо змін у діяльності університету як реакції на нові виклики, ризики та можливості, наприклад, коригування стратегії та бюджету впродовж річного циклу, зміна організаційної



структури, створення нових або закриття наявних напрямів освітньої та наукової діяльності, коригування навчальних планів і програм тощо; виявлення й усунення будь-яких бар'єрів, що можуть гальмувати такі зміни;

- систему управління ресурсами (фінансовими, людськими, матеріальними, інфраструктурними), яка б уможливила оперативний перерозподіл їх між напрямками діяльності, вилучати з менш перспективних і концентрувати в точках, де вони можуть забезпечити найбільший ефект;

- розвиток компетенцій співробітників так, щоб вони були готові та мотивовані до оперативних змін у напрямах і формах своєї роботи, у тому числі до суттєвих кардинальних змін; приділення особливої уваги компетенціям, пов'язаним з адаптивністю, творчістю, можливістю швидко навчатися;

- формування мережі партнерів (роботодавців, партнерських навчальних закладів, експертів тощо) так, щоб мати можливість швидкого залучення нових компетенцій і зовнішніх ресурсів у випадках, коли власних можливостей університету бракує для ефективного реагування на зміни в навколишньому середовищі (наприклад, залучення сторонніх викладачів з практичним досвідом роботи із проривними технологіями);

- створення системи започаткування *старт-ап* структур чи компаній для потенційно проривних ідей і змін у діяльності університету; підтримка їхньої діяльності; створення умов для розвитку *старт-ап культури*, мотивації учасників та усунення будь-яких перешкод, що можуть цьому завадити; до певної міри університет може виконувати функції бізнес-янгела або допомагати в їх пошуку зовні.

- використання процесного підходу для підтримання гнучкості й адаптивності в діяльності університету: запровадження таких підходів управління процесами, які б дозволяли оперативно визначати потребу в коригуванні, моделювати і запроваджувати відповідні зміни, забезпечуючи при цьому цілісність системи; визначення відповідальності (ролі власників процесів) і процедур коригування міжфункціональних процесів; особливу увагу треба приділяти пошуку оптимального балансу між стандартизованими підходами, що мають застосовуватися в усіх факультетах / кафедрах, та їх повноваженнями змінювати підходи з урахуванням власної специфіки;

- створення системи оперативного коригування навчальних програм при появі нових знань, підходів, досвіду в предметній царині; сприйняття відстежування нових знань і відображення їх у програмі як обов'язкової ролі викладача, відповідального за навчальну програму; відповідна процедура має бути мінімально обтяжена бюрократичними формальностями, що можуть демотивувати співробітників.

Додавання цінності для споживачів. Досконалі організації постійно додають цінність для споживачів через розуміння, передбачення і виконання їхніх потреб, очікувань і створення можливостей для них. Університет, зокрема, може досягати цього через:



- ідентифікування цільових груп споживачів послуг університету (основними з них можуть бути студенти, роботодавці, випускники, організації та підприємства, що є споживачами наукових продуктів, наукова спільнота, суспільство загалом), вивчення їхніх потреб, процесів, проблем, досягнення глибокого розуміння їхньої роботи і шляхів, якими університет може її вдосконалити;
- підтримання постійного та тісного діалогу із ключовими споживачами, першою чергою, з цільовими підприємствами та організаціями, спільне з ними визначення потреб щодо професійних і особистісних компетенцій співробітників (як наявних, так і перспективних);
- спільне з роботодавцями та студентами виявлення шляхів набуття необхідних компетенцій; використання для цього крім традиційного навчання також наукової діяльності, соціального волонтерства, участі в студентському самоврядуванні та культурних проектах тощо;
- активне залучення роботодавців до формування, обговорення, затвердження та реалізації навчальних програм; надання їм повноважень у цій сфері, зокрема, шляхом формування колегіальних структур з числа роботодавців при факультетах / кафедрах;
- дослідження задоволеності абітурієнтів, студентів, випускників діяльністю університету на всіх етапах взаємодії з ним та оперативне коригування діяльності в разі виявлення їх незадоволеності;
- чітке визначення зобов'язань університету перед студентами та роботодавцями, моніторинг реалізації цих зобов'язань, введення в діяльність університету поняття неякісної / невідповідної послуги та реагування на недотримання зобов'язань;
- відстежування подальшого працевлаштування випускників університету (розвитку їхньої кар'єри, підвищення зарплати тощо), використання ними набутих компетенцій, проблем, що виникають у їхній роботі, задоволеності їхніми знаннями й навичками як з боку самих випускників, так і з боку роботодавців;
- забезпечення можливості глибокої індивідуалізації освітнього процесу на основі потреб окремих роботодавців і студентів, формування потрібних їм компетенцій, уникаючи витрат ресурсів на формування компетенцій, які не є важливими для них;
- пропонування студентам та іншим споживачам широкого комплексу супутніх і додаткових позаосвітніх послуг, які забезпечуватимуть комфортне й цікаве студентське життя в перебігу навчання, набуття позитивного досвіду та вражень упродовж цих років;
- формування такого ставлення до студентів з боку всіх категорій співробітників університету, яке сприятиме формуванню у них самоповаги, позитивної самооцінки, культури спілкування; категорична неприпустимість проявів негативного та/або несправедливого ставлення до студентів [185].



Досягнення успіху через таланти людей. Досконалі організації цінують свій персонал і створюють культуру делегування повноважень для досягнення як організаційних, так і особистих цілей. Університет, зокрема, може досягати цього через:

- глибокий аналіз ринку праці, визначення і розвиток власних конкурентних переваг, які допоможуть залучати кращих співробітників (штатних чи в будь-якій іншій формі); зокрема, якщо рівень оплати праці не відповідає прийнятому на ринку, пошук інших схем взаємодії з потрібними співробітниками та їхні мотивації;

- створення умов, коли співробітники можуть заробляти гроші із застосуванням своїх талантів і компетенцій у межах університету або за його межами; активне сприяння їм у цьому, просування їхніх послуг і можливостей до потенційних покупців інтелектуальних продуктів;

- мінімізація й усунення чинників у робочому середовищі, що можуть демотивувати співробітників, зокрема, необхідно дбати про зменшення рівня завантаження співробітників бюрократичними процедурами й формальностями, рутинною роботою без творчої складової;

- надання співробітникам значних повноважень щодо управління роботою у сфері їхньої відповідальності, можливості гнучкого вибору шляхів досягнення поставлених цілей (наприклад, гнучкий вибір тем і напрямів наукових досліджень, підходів до викладання, можливість створення зовнішніх і внутрішніх робочих команд з різних напрямів, започаткування горизонтальних комунікацій тощо); побудова системи управління діяльністю передусім не як системи контролю і виявлення порушень співробітників, а як системи професійної допомоги в покращенні роботи;

- створення максимально широкого простору можливостей для розвитку компетенцій співробітників університету: професійних, особистісних, лідерських тощо; виділення ресурсів та часу для розвитку й саморозвитку співробітників; забезпечення можливостей для індивідуального вибору кожним співробітником цікавих і важливих для них форм і тем для свого розвитку;

- проведення регулярних діалогів між керівництвом університету або структурних підрозділів і кожним співробітником з метою обговорення взаємних цілей і очікувань. Результатом діалогу має бути визначення пріоритетів і програми вдосконалення діяльності, яка передбачатиме взаємні зобов'язання співробітника та університету. Ці діалоги можуть бути побудовані на базі чинної системи атестації / рейтингування / оцінювання співробітників, але вони також мають включати оцінку з боку співробітника і врахування його побажань та цілей.

- формування загальної культури взаємоповаги, взаємопідтримки і взаємовизнання між співробітниками, що сприятиме підвищенню їхньої мотивованості та лояльності до університету; гарантування того, що вища адміністративна по-



сада чи наукове звання не будуть використовуватися як аргумент у наукових дискусіях чи при визначенні кращих способів викладання;

- створення розгалуженої системи визнання досягнень та належної поведінки співробітників за всіма напрямками їхньої діяльності, яка гарантуватиме те, що співробітники відзначатимуться (морально чи матеріально) за всі результати, варті відзнаки.

- надання співробітникам можливостей для суміщення роботи з іншими напрямками діяльності (наприклад, з проведеннями наукових досліджень в інших закладах), якщо університет не може забезпечити умов для повної реалізації професійних амбіцій у даному закладі; використання мережі партнерів університету для розширення спектра можливостей з розвитку й реалізації, які пропонуються співробітникам.

- створення поряд із системою розвитку професорсько-викладацького персоналу системи мотивації, розвитку й визнання інших категорій співробітників, зокрема допоміжного персоналу, з урахуванням специфіки його роботи; запобігання ситуаціям, коли досягнення і професійні амбіції таких співробітників ігноруються [270].

Використання творчості та інновацій. Досконалі організації створюють нові цінності і досягають успіхів через безперервні вдосконалення і системні інновації, використовуючи творчий потенціал своїх зацікавлених сторін. Університет, зокрема, може досягати цього через:

- творчий процес формування варіантів реакції на будь-які важливі питання, які трапляються в діяльності, наприклад щодо способів реалізації стратегії університету, алгоритмів виконання процесів, шляхів задоволення потреб та очікування споживачів, методів набуття студентами необхідних компетенцій тощо; цей процес зорієнтований на генерування інноваційних і нетривіальних рішень, які вирізнятимуть університет серед інших інституцій вищої освіти.

- створення набору структурованих процедур проектного менеджменту, які застосовуються при виявленні проблем / можливостей удосконалення діяльності університету залежно від його складності та масштабу, наприклад, у масштабах університету загалом чи окремих факультетів/кафедр; ці процедури мають передбачати командну роботу та командне ухвалення рішень, базуватися на об'єктивній інформації про об'єкт удосконалення, орієнтуватися на створення творчих та інноваційних рішень;

- функціонування системи збирання ідей і пропозицій щодо вдосконалення від співробітників, студентів чи інших зацікавлених сторін, їх аналізу та прийняття рішень за ними, а робота з пропозиціями має бути прозорою для їхніх авторів;

- реагування на виникнення будь-яких проблем діяльності університету шляхом визначення їхніх справжніх причин і пошуку творчих рішень щодо їх усунення;

- розвиток творчих компетенцій співробітників і студентів як невіддільну складову системи їх розвитку, оцінювання, мотивації;



- відстежування кращих практик роботи провідних навчальних закладів з урахуванням стратегії та амбіцій університету, їх вивчення і визначення доцільності та шляхів адаптації до власної діяльності;

- формування мереж партнерів (експертів, трендсетерів тощо), які мають значний творчий потенціал і можуть залучатися до вироблення удосконалень в діяльності університету.

Побудова сталого майбутнього. Досконалі організації позитивно впливають на навколишній світ, посилюючи свою діяльність і одночасно поліпшуючи економічні, екологічні та соціальні умови в спільнотах, на які вони впливають. Університет, зокрема, може досягати цього через:

- орієнтацію на тривалий (у горизонті на десятиліття) розвиток і успіх, який не може бути поставлений під загрозу заради досягнення поточних цілей, наприклад, ігноруванням недостатнього рівня підготовки студентів заради збереження поточного фінансування, що може поставити під загрозу майбутній імідж університету і системи вищої освіти загалом; урахування тривалих наслідків для університету, галузі, регіону й економіки загалом у разі ухвалення важливих рішень щодо розвитку університету;

- сприяння підвищенню авторитету знань й освіченості в цілому та університетської освіти зокрема серед зацікавлених груп суспільства (діти, батьки, лідери громадської думки тощо), участь у просвітницькій і пропагандистській діяльності, популяризацію успішних кейсів, поширення доступних і цікавих форм підвищення освіченості в суспільстві, боротьбу з уявленнями про корупційність системи вищої освіти й про те, що значна частина дипломів є «купленими»;

- поширення серед студентів етичних принципів і цінностей, які в подальшому сприятимуть сталому розвитку підприємств, на яких вони працюватимуть, галузей та економіки загалом, зокрема таких, як професіоналізм, порядність, інноваційність тощо;

- здійснення внеску в розвиток галузей, на які передусім зорієнтований університет при підготовці фахівців (наприклад, через пропаганду та популяризацію роботи в тій чи іншій галузі, поширення кращих практик і знань щодо роботи в ній, цивілізована лобістська діяльність тощо). Кінцевою метою такої діяльності має бути забезпечення сталого попиту з боку ринку праці на випускників університету, можливість успішного працевлаштування їх і, як наслідок, привабливість університету для абітурієнтів;

- здійснення внеску в розвиток міста / регіону, де діє університет, зокрема через волонтерську діяльність викладачів і студентів; регулярне обговорення цілей і пріоритетів такого внеску з представниками регіону (місцевим самоврядуванням, представниками громадянського суспільства, лідерами громадської думки) і започаткування соціальних проектів з урахуванням їхніх позицій. Кін-



цевою метою цієї діяльності має бути забезпечення гідної якості життя в регіоні, його позитивного іміджу і, як наслідок, привабливості університету для абітурієнтів;

- побудова з усіма партнерами етичних взаємин, ґрунтованих на чесності, прозорості, довірі; унеможливлення обману, маніпулювання та шахрайства, наприклад, недопущення формального оформлення виробничої практики без її реального проходження; встановлення та поширення етичних стандартів взаємодії у рамках галузі;

- запровадження в університеті системи протидії корупції (академічній, фінансовій тощо), ґрунтованої на аналізі ризиків корупційних діянь; формування суцільної культури несприйняття корупції, активне пропагування цієї культури в університеті та за його межами;

- запровадження системи управління впливом університету на навколишнє середовище — як прямим (економія ресурсів, переробка відходів тощо), так і опосередкованим (надання студентам знань про екологічні аспекти роботи, проведення наукових досліджень тощо); аналіз такого впливу, визначення пріоритетів і стратегії з цих питань;

- побудова економічної моделі університету, яка забезпечуватиме стабільне надходження фінансових ресурсів, достатніх для сталого майбутнього університету за умов ризиків зовнішнього середовища, наприклад, коливання бюджетного фінансування;

- побудову мережі партнерів, зацікавлених у досягненні тих самих цілей, наприклад, шляхом створення громадської організації (галузеві об'єднання, спілки навчальних закладів, об'єднання під конкретну проблему тощо), у випадках, коли для досягнення цілей побудови сталого майбутнього зусиль одного університету недостатньо [184].

Розвиток організаційної спроможності. Досконалі організації розвивають свою спроможність, бо ефективно управляють змінами як усередині організації, так і за її межами. Університет, зокрема, може досягати цього через:

- визначення всіх груп партнерів, ланцюжків створення цінностей, мереж, кластерів тощо, які можуть бути необхідними університету для успішної та повної реалізації місії, створення повноцінних кінцевих продуктів (наукових, освітніх та інших); розуміння вимог і побажань, необхідних для плідної співпраці. Це може включати роботу з підприємствами й організаціями цільових груп / галузей, іншими освітніми та науковими закладами, органами державної влади та місцевого самоврядування, організаціями, що надають фінансування, та окремими експертами в різних сферах;

- активний і системний пошук найкращих місцевих і глобальних партнерів, включно з партнерами світового рівня; активний пошук для встановлення контактів і вибір найцікавіших партнерів для подальшої співпраці; чітке визначен-



ня та позиціонування переваг від такої співпраці для всіх категорій партнерів; уміння переконувати їх у доцільності роботи з університетом;

- чітке розуміння конкурентного характеру боротьби за кращих партнерів і чинників цієї конкуренції; ідентифікацію ключових конкурентів (інших навчальних закладів, що можуть запропонувати таку саму співпрацю); усвідомлення своїх конкурентних переваг і недоліків і цілеспрямована робота для створення, розвитку та позиціонування цих конкурентних переваг;

- формування власних мережевих структур у професійній сфері або активне приєднання до наявних мереж з метою встановлення нових контактів і залучення найкращих партнерів, наприклад галузевих чи регіональних об'єднань підприємств, об'єднань навчальних закладів, об'єднань фахівців за напрямками діяльності або випускників університету;

- побудову міцних партнерських взаємин з ключовими роботодавцями світового рівня, укладання з ними угод або розроблення спільних програм, які передбачатимуть активне використання їхніх знань і можливостей, наприклад, проведення на їх базі виробничих практик, залучення їхніх спеціалістів до навчального процесу, стажування студентів і викладачів, використання кейсів;

- розвиток взаємодії із закладами середньої освіти, сприяння удосконаленню їхньої освітньої та виховної діяльності з метою покращення рівня абітурієнтів університету та забезпечення безперервності освітнього процесу, наприклад, шляхом інформаційної, методичної та матеріальної підтримки, розвитку компетенцій персоналу закладів середньої освіти, залучення університетських викладачів тощо;

- розвиток партнерських взаємин організаціями, що постачають продукцію / послуги / системні рішення для роботодавців, у першу чергу — з провідними постачальниками, що визначають тенденції розвитку та інновації у ключових галузях; використання їхніх знань і компетенцій для вдосконалення навчального процесу і використання можливостей університету для покращення їхньої продукції;

- пошук і залучення ключових експертів за напрямками діяльності університету, людей, котрі визначають тенденції розвитку у відповідних галузях, зокрема в глобальному масштабі; забезпечення можливостей використання їхніх знань з метою поліпшення освітньої діяльності, наприклад, навчання студентів і викладачів, розроблення та експертиза навчальних програм тощо;

- визначення бажаних груп партнерів з числа навчальних закладів, компетенції та можливості яких доповнювали б власні можливості університету, з урахуванням тривалої стратегії розвитку; цілеспрямована робота з цими закладами, щоб мотивувати їх до встановлення партнерських зв'язків;

- прогнозування потреб випускників у здобутті нових компетенцій після закінчення університету в рамках концепції навчання впродовж життя; розроб-



лення рішень для задоволення цих потреб, зокрема власними силами чи із залученням партнерів з числа провідних тренінгових і навчальних організацій тощо;

- розвиток спільної діяльності з удосконалення ланцюжків взаємодії з усіма категоріями партнерів університету, зокрема шляхом створення спільних команд, розроблення спільних програм і заходів, започаткування спільних проєктів, перехресного запрошення представників партнерів на наради керівництва університету і навпаки. Основою такої діяльності, зокрема пошуку шляхів розв'язання конфліктів між партнерами, є логіка Win-Win (вигоди для обох сторін), коли ключовим критерієм прийняття рішення є поліпшення спільного результату ланцюжку взаємодії (компетенції випускників — результатів роботодавців, тощо).

Стабільне досягнення видатних результатів. Досконалі організації стабільно досягають видатних результатів, які відповідають коротко- та довгостроковим потребам усіх зацікавлених сторін у контексті діяльності організації. Університет, зокрема, може досягати цього через:

- визначення системи вимірюваних показників, що характеризують чинники, критичні для поточної успішної діяльності університету і його сталого майбутнього (реалізації місії та візії, розвиток конкурентних чинників, наявність ключових компетенцій і ресурсів, задоволеність і лояльність зацікавлених сторін); створення системи моніторингу показників і звітності за ними;

- каскадування ключових показників діяльності університету на всі рівні його управління (процеси, факультети, кафедри тощо); визначення керованих чинників, які впливають на ключові показники, забезпечують управління ними, їх прогнозування і побудова системи моніторингу цих чинників;

- використання показників діяльності університету і звітності за ними в першу чергу для виокремлення пріоритетних сфер удосконалення на всіх рівнях управління й оцінювання результативності вдосконалень; спрощення і мінімізація системи звітності шляхом вилучення інформації, що не використовується як стимул для вдосконалення;

- глибокий аналіз і вивчення зібраної інформації, включно з розумінням причин тенденцій і варіацій показників (випадкові варіації, зміни у зовнішньому середовищі, власні зусилля університету). Зокрема це передбачає детальну сегментацію отриманих результатів за факультетами, кафедрами, курсами, предметами, групами студентів і викладачів, а також розуміння причин варіацій показників між окремими сегментами;

- ініціювання внутрішнього бенчмаркінгу з вивчення вдалих практик роботи провідних структурних підрозділів і поширення їх на діяльність університету в цілому при виявленні статистично значущих варіацій результатів між окремими сегментами, наприклад факультетами чи кафедрами; використання системи внутрішньоуніверситетських рейтингів першою чергою для визначення ліпших практик роботи;



- порівняння власних результатів університету за ключовими показниками ефективності й результативності з результатами інших навчальних закладів, які обрано з урахуванням стратегії та амбіцій університету; застосування цих порівнянь для глибшого розуміння власних результатів і визначення можливостей для їх покращення. Можливо, для організації надійної системи порівнянь університетудоведеться створити мережеву структуру чи об'єднання для обміну інформацією та досвідом;

- інтеграція участі університету в зовнішніх рейтингових системах до загальної схеми моніторингу та аналізу результатів його діяльності; вибір передусім тих рейтингових схем, які можуть допомогти університету краще ідентифікувати можливості для вдосконалення;

- вивчення в рамках системи моніторингу та аналізу результатів діяльності університету рівня задоволеності та лояльності всіх важливих зацікавлених сторін (абітурієнти, студенти, випускники, роботодавці, персонал, партнери, засновники, цільові групи суспільства); використання зібраної інформації для ухвалення рішень щодо погодження та балансування їхніх потреб та очікувань⁵;

- запровадження в рамках системи моніторингу та аналізу результатів діяльності університету визначення якості освіти; вибір показників, що характеризують наявність у студентів і випускників необхідних компетенцій, рівень застосування їх випускниками тощо; створення системи моніторингу цих показників;

- визначення фінансової моделі діяльності університету, показників, що характеризують його фінансову стійкість, передусім тривалу, а також чинників впливу на них; ведення постійного моніторингу здатності університету фінансувати свою діяльність і розвиток; створення нових каналів отримання фінансових ресурсів, якщо наявні канали не забезпечують такого розвитку.

Критерії Моделі досконалості EFQM розкривають ключові напрями діяльності та отримані результати. Модель досконалості EFQM має дев'ять критеріїв, які описують досконалу організацію. Ці критеріїв поділяються на дві частини:

- п'ять критеріїв можливостей (описують, що і як робить досконала організація);

- чотири критеріїв результатів (описують, чого досягає досконала організація).

Фундаментальні концепції і критеріїв Моделі взаємопов'язані, тому при організації і здійсненні діяльності, яку оцінюють у рамках критеріїв, організація має дотримуватися філософії, яку закладено у фундаментальних концепціях.

Критерій 1. Лідерство. За цим критерієм оцінюється діяльність лідерів університетів різних рівнів: як вони визначають загальні цінності і принципи діяльності, як вибудовують і вдосконалюють систему управління відповідно до

⁵ Щодо розвитку збалансованої системи показників та їх моніторингу проводять дослідження не лише в країнах Європи, а й навіть в Ірані [202].



них. Зокрема, йдеться про те, як лідери пропагують і поширюють цінності серед співробітників, студентів та інших зацікавлених сторін, мотивують їх працювати відповідно до цих цінностей. При цьому розглядається саме особиста й активна діяльність усіх лідерів, те, що вони роблять самі безпосередньо, а не те, як вони керують роботою інших.

Критерій 2. Стратегія. За цим критерієм розглядаються питання, пов'язані з тим, як інституція вищої освіти розробляє і переглядає свою стратегію, розгортає та реалізує її в усіх процесах і на всіх рівнях управління. Велику увагу приділяють збиранню та узагальненню інформації з різних внутрішніх і зовнішніх джерел, використанню її при визначенні стратегії. Конче важливо, як у реалізації стратегії розвитку університету, відбувається генерування інноваційних ідей, спрямованих на формування й реалізацію конкурентних переваг, його сталий розвиток та створення унікальних цінностей для різних зацікавлених сторін.

Критерій 3. Персонал. За цим критерієм оцінюють усі аспекти управління персоналом, взаємодії між співробітниками і університетом, зокрема такі: визначення потреби в персоналі та вимог до нього, залучення й прийом на роботу співробітників, їх оцінювання, розвиток, заохочення та турбота про них, залучення до вдосконалення діяльності й делегування їм повноважень, забезпечення комунікацій між ними. При виконанні цих видів діяльності важливо забезпечити одночасне задоволення потреб закладу вищої освіти (ЗВО) в компетентному і активному персоналі, а також потреб співробітників у творчій і гідно оплачуваній роботі. Зазначені підходи слід реалізувати не тільки щодо професорсько-викладацького складу, а й для всіх категорій персоналу.

Критерій 4. Партнерство і ресурси. За цим критерієм оцінюється те, як університет управляє різними категоріями ресурсів: фінансами, технологіями, інформацією і знаннями, нерухомістю, обладнанням і матеріалами, а також зовнішніми партнерськими відносинами. Для кожної з категорій ресурсів передбачено повний цикл управління: як визначається потреба в ресурсах і вимоги до них, як забезпечується наявність ресурсів, як організовується їх використання, як оцінюється ефективність та як вони вдосконалюються. Особливу увагу приділяють орієнтації на тривалий сталий розвиток з точки зору використання ресурсів — як забезпечується їх наявність не тільки зараз, і в майбутньому.

Критерій 5. Процеси, продукція та послуги. За цим критерієм оцінюється те, як університет побудував систему процесів, що забезпечують реалізацію стратегії, як керує цими процесами, забезпечує їх виконання і вдосконалення. Окремо розглядаються процеси, ключові з точки зору різних категорій споживачів: проектування освітніх, наукових та інших послуг, їх маркетинг і просування до споживачів, безпосереднє надання послуг, розвиток відносин зі споживачами. Ключовим при їх оцінюванні є те, наскільки оперативно і гнучко



вони допомагають створювати для споживачів цінності, котрі відповідають їхнім очікуванням або перевершують ці очікування. Стосовно освітньої діяльності першою чергою, йдеться про формування компетенцій, необхідних студентам і роботодавцям.

Критерій 6. Результати, що стосуються споживачів. За цим критерієм оцінюють результати, досягнуті університетом у відносинах з різними категоріями споживачів. Ці результати включають як оцінку сприйняття університету і його послуг споживачами («прямий голос» споживачів — наприклад, через опитування, рейтинги від роботодавців тощо), так і непряму оцінку, здійснену самим університетом через систему вимірювань (наприклад, оцінювання успішності навчання, рівня працевлаштування та кар'єрного успіху випускників тощо). Важливо, щоб така система результатів давала змогу оцінити всі ключові аспекти задоволеності всіх категорій споживачів; наприклад, для студентів це якість навчального та виховного процесу, побутового обслуговування, ставлення з боку співробітників ЗВО тощо.

Критерій 7. Результати, що стосуються персоналу. За цим критерієм оцінюють результати, досягнуті університетом у відносинах з власними співробітниками. Ці результати включають як оцінку сприйняття співробітниками університету своєї роботи в ньому («прямий голос» внутрішніх споживачів — наприклад, через різні форми опитування тощо), так і непряму оцінку, здійснену самим університетом через систему власних вимірювань (наприклад, оцінювання активності співробітників, плинності кадрів, рівня їхніх компетенцій, наукової продуктивності тощо). Важливо, щоб така система результатів уможливила оцінювання комплексу складових задоволеності персоналу: оплатою, умовами праці, можливостями розвитку, соціальним статусом тощо.

Критерій 8. Результати, що стосуються суспільства. У цьому критерії оцінюються результати, досягнуті університетом щодо впливу на суспільство, взаємодії з цільовими групами, які представляють його інтереси (жители населеного пункту, профільні громадські організації, лідери громадської думки галузі та регіону, органи місцевого самоврядування, тощо). Ці результати включають як оцінку сприйняття відповідними цільовими групами, на які спрямована діяльність університету, та його впливу на суспільство («прямий голос» представників суспільства — наприклад, через анкетування, доповіді тощо), так і непряму оцінку, зроблену самим університетом через систему власних вимірювань (наприклад, оцінка екологічних аспектів, обсягів благодійності та волонтерства, поширення власного досвіду тощо). Важливо, щоб така система результатів давала можливість оцінити всі напрямки впливу університету на суспільство згідно з його стратегією.

Критерій 9. Результати бізнесу. У даному критерії оцінюються результати, досягнуті університетом у реалізації своїх стратегій, зокрема, результати, що є ключовими для власників (засновників) університету. Важливо, щоб ці резуль-



тати давали можливість оцінити як рівень реалізації основних стратегій ВНЗ, так і ефективність її внутрішніх процесів, ключових для реалізації цих стратегій. Відповідні вимірювання можуть бути як фінансовими (бюджет ВНЗ, частка спецфонду, тощо), так і нефінансовими (кількість абітурієнтів і студентів, обсяг ресурсів та ефективність їх використання тощо).

Всі критерії, у свою чергу, розділені на 32 підкритерії, в межах кожного з яких Модель містить набір кращих практик, які використовуються досконалими організаціями в роботі. Нижче наведено приклади структури критерію «Лідерство» та підкритерію «Лідери взаємодіють з зовнішніми зацікавленими сторонами».

Критерій 1 «Лідерство»

Лідери досконалих організацій:

- 1а) розробляють місію, бачення, цінності та етику і діють як їхні рольові моделі;
- 1б) визначають, вимірюють, аналізують систему менеджменту організації та результати її діяльності, організують її вдосконалення;
- 1в) взаємодіють із зовнішніми зацікавленими сторонами;
- 1г) посилюють культуру досконалості серед персоналу організації;
- 1д) забезпечують гнучкість організації та ефективно керують змінами.

Підкритерій 1в «Лідери взаємодіють із зовнішніми зацікавленими сторонами»

Лідери досконалих організацій:

- використовують підходи для розуміння, передбачення і реагування на різні вимоги та очікування ключових зацікавлених сторін;
- встановлюють спільні цінності, відповідальність, етику, культуру довіри та відкритості в усьому ланцюжку створення цінностей;
- є прозорими та підзвітними перед зацікавленими сторонами та суспільством у своїй діяльності, гарантують, що їх персонал діє етично, відповідально і чесно;
- забезпечують прозорість фінансової та нефінансової звітності перед ключовими зацікавленими сторонами, в тому числі перед органами державного управління, відповідно до їхніх очікувань;
- заохочують свої зацікавлені сторони до участі в діяльності, що приносить користь суспільству.

Логіка RADAR у рамках кожного з підкритеріїв Моделі підприємства та організації, виходячи зі своєї місії, стратегії, специфіки тощо, можна використовувати різноманітні підходи. Як можна їх порівняти і визначити, який з них є досконаліший? Для порівняння та визначення найдосконалішого з них використовують логіку RADAR, що описує схему управління будь-якою діяльністю в досконалій організації. RADAR є аббревіатурою, що розшифровується як Results (результати), Approach (підходи), Deployment (поширення), Assessment (оцінювання), Refinement (поліпшення). Ця логіка формує цикл покращення, який слід застосовувати до всієї діяльності університету:

- визначення результатів, яких університет прагне досягти у певній сфері;
- проектування підходів, які університет планує використовувати для досягнення запланованих результатів;
- забезпечення системного застосування спроектованих підходів;



• оцінювання підходів і схеми їх застосування, пошук і реалізація можливостей для їх покращення.

Виходячи з цієї логіки, для кожного підкритерію можливостей при самооцінюванні або зовнішньому оцінюванні беруть до уваги поширення, оцінювання та поліпшення; для підкритерію результатів використовують застосовуваність, корисність і рівень результатів (табл. 1.7).

Таблиця 1.7. КОМПОНЕНТНИЙ СКЛАД НАПРЯМІВ ОЦІНЮВАННЯ ПІДКРИТЕРІЇВ

Складова	Об'єкт вимірювання
<i>Підкритерій можливостей</i>	
Підходи	Обґрунтованість: як були спроектовані підходи, що використовуються, наскільки обґрунтований їх вибір; якою мірою при цьому враховувалися очікування зацікавлених сторін; наскільки ці підходи є гнучкими і можуть інтерпретуватися для специфіки окремих факультетів, кафедр, навчальних програм тощо
	Інтегрованість: наскільки підходи, спрямовані на реалізацію стратегії, є складовою загальної системи управління процесами в університеті
Поширення підходів	Структурованість: як забезпечується використання у реальній роботі всіх підрозділів університету відповідно до задуманого розробниками
	Сфера впровадження: наскільки широко використовуються підходи; чи охоплює їх використання всю потенційну сферу застосування
Оцінювання й покращення підходів	Вимірювання: як оцінюють ефективність і результативність підходів
	Вивчення і творчість: як відбувається пошук, накопичення і генерування знань про застосування й альтернативні підходи до певної діяльності, включно з належною практикою; як використовуються знання з внутрішніх (наприклад, внутрішній бенчмаркінг факультетів, кафедр і викладачів) та зовнішніх (наприклад, вивчення досвіду провідних університетів світу) джерел
	Удосконалення та інновації: як на підставі інформації, зібраної з різних джерел, визначаються можливості для вдосконалення підходів; як зорганізовано реалізацію цих можливостей
<i>Підкритерій результатів</i>	
Застосовуваність і корисність	Діапазон і застосовуваність: як визначено сукупність показників, за якими вимірюються досягнуті результати у певній сфері; наскільки вона забезпечує вимірювання всіх важливих аспектів діяльності; наскільки структурованою є ця сукупність (як виокремлено ключові показники; як розуміють причинно-наслідкові зв'язки між показниками)
	Надійність: наскільки надійними, достовірними й оперативними є джерела інформації за кожним із показників та система збирання цієї інформації
	Сегментація: як визначено систему сегментації показників; як вона ліпшого розуміння досягнутих результатів



Закінчення табл. 1.7

Складова	Об'єкт вимірювання
Рівень результатів	Тенденція: які тенденції демонструють вимірювані результати за останній час (бажано не менше 3–4 років)
	Порівняння з цілями: як встановлюються обґрунтовані цілі для ключових результатів, якою мірою вони досягаються
	Зовнішні порівняння: чи порівнюються досягнуті ключові результати з результатами інших університетів або іншими визнаними зовнішніми результатами; як обираються об'єкти для порівняння; якими є результати порівняння
	Впевненість у результатах: якою мірою забезпечується впевненість, що досягнуті позитивні результати будуть стабільними в майбутньому (зокрема, наскільки університет розуміє чинники, що впливають на його результати; наскільки позитивні результати університету зумовлені його досконалими підходами)

Шкала досконалості. Для кількісного оцінювання рівня організацій в Моделі досконалості EFQM застосовується 1000-бальна шкала. Якщо умовна ідеальна організація за цією шкалою відповідає 1000 балам, а найкращі європейські організації — 700—800 балам, то провідні організації України сьогодні досягають лишень 550—600 балів. Це доволі високий рівень, хоча до загальноєвропейських лідерів їм ще далеко. Рівень досконалості основної маси вітчизняних ВНЗ, за експертними оцінками, може становити 250—350 балів.

Використання моделі досконалості EFQM для вдосконалення діяльності організацій. Основним напрямом використання Моделі в будь-якій організації є *самооцінювання*. Воно набуває особливого значення для освітніх інституцій [249]. Головна його ідея полягає в аналізі діяльності організації, який спрямований на визначення її сильних і слабких сторін (сфер для поліпшення). Самоаналіз можна проводити без Моделі, але її використання дозволяє порівнювати організацію не тільки з власними уявленнями, а й з баченням ідеалу, погодженим багатьма провідними організаціями з різних країн. При самооцінюванні можна використовувати всі складові Моделі:

- фундаментальні концепції дають загальне уявлення про те, що вважати позитивним, а що — негативним при аналізі діяльності організації;
- критерії та підкритерії визначають структуру, за якою проводять аналіз, дають певні підказки щодо практик роботи і результатів, які очікуються від досконалих організацій;
- логіка RADAR допомагає окреслити питання для поглибленого аналізу, та побачити неясні можливості для поліпшення.

Існує низка алгоритмів самооцінювання (від простого формату робочих груп до складних процедур, пов'язаних зі збиранням великого обсягу інформації), склад-



ність яких зумовлюється комплексністю інституції. У будь-якому разі для успішного самооцінювання важливо, аби воно здійснювалося як командна міжфункціональна робота із залученням співробітників, які мають достатні компетенції та повноваження. В університеті самооцінювання можна проводити як на рівні всього закладу, так і для окремих факультетів і кафедр; можливе також самооцінювання на різних рівнях у кілька етапів (як правило, знизу догори). Незалежно від форми власності освітнім інституціям доцільно використовувати інструментарій самооцінювання, хоча вважається, що приватний бізнес здатен робити це більш гнучко [309].

**Використання Моделі досконалості EFQM
Ліверпульським університетом Джона Мура**

Ліверпульський університет Джона Мура почав використовувати Модель досконалості EFQM у своїй діяльності 2002 року, а від 2003-го проводить структуроване щорічне самооцінювання. Для цього в Університеті створюють команди за окремими критеріями Моделі. Завданням цих команд є збирання максимального обсягу інформації про певну діяльність Університету чи його результати за відомими критеріями, включно з неформалізованою інформацією, наприклад, про ініціативи окремих кафедр. Зібрану інформацію узагальнюють і на спеціальних сесіях на її підставі визначають сильні сторони та напрями для вдосконалення.

Запровадження Моделі стало відповіддю на серйозні виклики. Наприкінці 1990-х років Університет перебував у скрутному становищі: бюджет кілька років був дефіцитним, персонал суттєво скорочувався, загальний бізнес-клімат перебував на низькому рівні. Коли у 2000 році було призначено нового керівника, Times назвав цю посаду однією з найважчих у сфері вищої освіти. Тоді Модель було обрано як один з ключових інструментів для оздоровлення ситуації.

Приклади ключових змін в Університеті, ініційованих через процес самооцінювання:

- об'єднання сукупності неузгоджених між собою стратегій і планів за окремими напрямами в єдину стратегію розвитку університету;
- чітке визначення процедури каскадування стратегії на всі рівні управління;
- перегляд структури процесів;
- розширення повноважень менеджерів щодо прийняття рішень та зменшення ролі різноманітних комітетів;
- поглиблення системи оцінювання якості послуг шляхом зміщення акцентів з якості співробітників / команд на якість процесів;
- визначення загальноуніверситетського циклу удосконалення «Мрій — Плануй — Досягай».

Ці та інші вдосконалення дали Університету змогу суттєво покращити свої результати і, як наслідок, 2008 року стати переможцем Нагороди Великої Британії з досконалості, а 2011-го — призером Нагороди за досконалість EFQM.

Джерело: [17].

Самооцінювання є найефективнішим, коли воно інтегровано в цикл планування і аналізу діяльності, тому на багатьох європейських підприємствах воно є обов'язковим етапом у процесі стратегічного планування. Загалом, виходячи з досвіду великої кількості організацій, в тому числі з України, можна впевнено говорити, що самооцінювання дозволяє виявляти багато резервів для розвитку, які організація раніше не помічала або ігнорувала.



Самооцінювання також допомагає у розвитку співробітників, які беруть у ньому участь, у поліпшенні міжфункціональних комунікацій, виробленні спільного бачення організації та ідентифікації проблем. Важливим правилом успішного самооцінювання є ухвалення рішень шляхом консенсусу, а не голосування, тому учасники команди мають обмінюватися інформацією, доки дійдуть до порозуміння. Найважливішим результатом цього має стати посилення культури вдосконалення, адже будь-яка діяльність потребує системного пошуку можливостей для вдосконалення, орієнтуючись при цьому не на поточні запити, а на ідеальне бачення. Варто також враховувати, що будь-яку діяльність, відмінну від ідеалу, можна поліпшувати.

Зовнішнє визнання організацій. Крім самооцінювання Модель широко використовується у світі для зовнішнього оцінювання і визнання організацій. Логічно, що за наявності універсального бачення ідеальної організації та універсальної шкали наблизеності до ідеалу виникають питання: яким організаціям вдалося найбільше наблизитися до нього, як і за рахунок чого вдалося цього досягти. Провідні університети зацікавлені в об'єктивному оцінюванні та підтвердженні свого престижного статусу. Моделі зовнішнього визнання на підставі Моделі поділяють на дві групи:

- конкурси, в рамках яких нагороджуються кращі організації-учасники;
- системи сертифікації, при яких оцінюються будь-які організації за 1000-бальною шкалою.

Діяльність із зовнішнього визнання має низку особливостей, серед яких найважливішими є:

- оцінювання проводять на підставі детально відпрацьованої й багатоаспектної моделі, яка є універсальною і дає змогу порівнювати організації незалежно від галузей, розмірів, стратегій тощо. Це робить таке оцінювання точнішим і обґрунтованішим, ніж в інших моделях управління діловою досконалістю;
- оцінювання проводиться командою експертів, які поглиблено вивчають і аналізують всі аспекти діяльності організації. Так, у рамках нагороди за досконалість EFQM кожну організацію 3–4 тижні поспіль оцінюють від 5 до 9 експертів;
- за підсумками оцінювання організація, крім певного статусу, отримує звіт з детальним описом її сильних сторін і сфер вдосконалення з точки зору Моделі. Весь процес оцінювання зорієнтований на те, щоб забезпечити для організації генерацію нових знань та ідей;
- важливим результатом оцінювання є виокремлення кращих практик ведення бізнесу, які надалі можуть поширюватися через різні канали.

Найвищим і найпрестижнішим рівнем визнання є Нагорода за досконалість EFQM (раніше — Європейська нагорода з якості). За цю Нагороду щорічно змагаються найкращі підприємства та організації країн Європи, а в останні роки цей проект відкрився і для організацій з інших регіонів. За глибиною оцінювання вона вважається найсерйознішим серед подібних проектів у різних регіонах



світу. Її переможці, призери та фіналісти нагороджуються на урочистих церемоніях під час щорічних форумів EFQM. Нагорода часто позиціонується як «ліга чемпіонів для досконалих організацій». Участь у конкурсі на її здобуття є унікальним досвідом для будь-якої організації, оскільки дає можливість краще зрозуміти себе, здобути нові знання, мотивувати співробітників і отримати величезний імпульс на шляху до вершини досконалості. Серед найуспішніших організацій Європи за результатами цієї нагороди є заклади освіти: від шкіл для дітей з вадами розвитку до коледжів і університетів. Так, одним із двох дворазових переможців Нагороди за досконалість EFQM є коледж Святої Марії з Північної Ірландії. Досвід Іспанії демонструє важливість реалізації програм управління якістю на шкільному рівні [200]. Свою історію успіху має Ставропольський державний аграрний університет (Росія), який від 2002 року проводить політику управління якістю [99].

Оскільки нагорода за досконалість EFQM зорієнтована на порівняно невелику груп кращих організацій, було розроблено систему нижчого рівня, яка дозволяє усім зацікавленим організаціям пройти зовнішнє оцінювання за моделлю, доставши визнання відповідно до продемонстрованих рівнів досконалості. Вона складається із двох схем:

- прихильність до досконалості;
- визнана досконалість.

На першому рівні не проводиться бальне оцінювання рівня досконалості організацій, акцент робиться на правильність техніки вдосконалення, а не на досягнутий рівень. При цьому оцінюється, наскільки правильно організація провела самооцінювання, визначила пріоритетні сфери для вдосконалення і реалізувала відповідні проекти. Вона зорієнтована на організації, які щойно починають шлях до вдосконалення, якого прагнуть досягти швидко й ефективно.

Для більш розвинених організацій використовується схема «Визнана досконалість», яка передбачає бальне оцінювання рівня організації. Залежно від досягнутого рівня (понад 300, 400 чи 500 балів) організація отримує сертифікат EFQM з рівнем 3*, 4* або 5* відповідно.

Уся ця система побудована таким чином, аби дати змогу організації покроково відстежувати свій прогрес на шляху вдосконалення і мати підтримку на кожному етапі. Оцінювання організацій у системі рівнів досконалості можуть здійснювати організації, які є національними партнерами EFQM. В Україні такою організацією є Українська асоціація якості.

Крім міжнародних і загальноєвропейських проектів, які безпосередньо веде EFQM, модель досконалості використовується як база для присудження національних нагород з якості в десятках країн Європи, Азії, Африки, Латинської Америки. Зокрема, Український національний конкурс з якості на підставі моделі проводиться вже понад 20 років.



1.3. ЯПОНСЬКА МОДЕЛЬ ЯКОСТІ «КАЙДЗЕН»

У контексті сталого розвитку суспільства та диверсифікації системи вищої освіти дедалі більшої уваги потребує якість освіти. Успіх вищого навчального закладу, як і будь-якої іншої установи безпосередньо пов'язаний із задоволенням потреб його споживачів (студентів) і співробітників (професорсько-викладацького складу та адміністративного персоналу). Крім того, корпоративні цінності та високі стандарти сервісу поступово проєктуються на вищу освіту, а університети як основні провайдери освітніх послуг мають їм відповідати. Це зумовлює необхідність принципових змін у змісті та характері освіти.

Висока якість досягається в процесі вдосконалень. В обов'язковому порядку цей процес має бути безперервним, постійним і стабільно підтримуваним. Лише це є запорукою того, що здійснювані заходи щодо локальних і глобальних перетворень принесуть бажані результати у вигляді позбавлення від втрат, скорочення загальних та питомих витрат, підвищення якості освітніх послуг, зростання результативності й ефективності діяльності університету, забезпечення його найвищої конкурентоспроможності.

Саме таким характером вдосконалень зумовлене визнання широко відомої нині під назвою «Кайдзен» філософії постійного вдосконалення, яка послугувала ідеологічним підґрунтям запровадження тотального руху за якість в Японії⁶. Кайдзен — це поняття, що використовується у багатьох сучасних публікаціях з управлінської проблематики. Інтерес до Кайдзен, що його вважають системо-творним елементом японського економічного дива, яке у другій половині ХХ ст. суттєво змінило розташування сил у просторі міжнародної конкуренції, давно вийшов за межі простої зацікавленості, зумовивши бурхливий потік досліджень, наукових і популярних публікацій, а також більш-менш удалих спроб його практичного запровадження [64, с. 21].

Використання принципів та інструментарію Кайдзен університетами Великої Британії

Британські університети та коледжі розпочали імплементувати принципи Кайдзен більш як десять років тому. Впровадження розпочинали з дещо розрізнених експериментальних проєктів вузької спрямованості, що давали швидкий результат, проте не завжди координувалися з основними процесами створення доданої вартості. Використання інструментарію Кайдзен дало змогу підвищити ефективність діяльності університетів через економію часу співробітників і скорочення видатків. Зросла і задоволеність студентів. Головний же наголос було зроблено на тривалих культурних змінах, які передбачають розгортання руху за неперервне удосконалення на засадах свідомого та мотивованого залучення всього персоналу університету.

Джерело: узагальнено за [203, с. 11; 231, с. 16, 63; 279, с. 57].

⁶ Поняття «кайдзен» (англ. Kaizen) походить з японської і складається із двох частин: «Kai», що означає «зміни», та «Zen» — тобто «добре», що в поєднанні дає «зміни на краще», або «вдосконалення».



Упродовж останнього десятиліття Кайдзен апробують і застосовують вищі навчальні заклади США, Великої Британії та інших країн Європи й Азії. Публікуються теоретичні узагальнення та прикладні студії з питань організації діяльності закладів вищої освіти на засадах Кайдзен.

У 1993 році цей термін було включено до чергового видання Нового стислого Оксфордського словника англійської мови, де Кайдзен визначався як процес безперервного вдосконалення методів роботи, особистої ефективності тощо та як загальна філософія бізнесу [39, с. 20].

Масаакі Імаї, засновник цієї управлінської концепції, вважає Кайдзен філософією, котра з однаковим успіхом може слугувати ідеологічним підґрунтям організації як будь-якої бізнесової та іншої діяльності (громадської, політичної, культурної і, безперечно, освітньої). На його думку, Кайдзен-філософія наголошує, що всі сфери нашого життя — трудова, суспільна й особиста — мають бути зорієнтованими на постійне вдосконалення. Для більшості японців ця магістральна лінія є природною й очевидною, чим, власне, багато й зумовлюється тривалий конкурентний успіх Японії.

Засадова ідея Кайдзен полягає в тому, що будь-яку діяльність не лише можна, а й необхідно вдосконалювати, оскільки процеси, що її утворюють, завжди пов'язані з виникненням побічних (непродуктивних) витрат, скорочення чи повне усунення котрих позитивно відбивається на створеній університетом цінності. Кайдзен-філософія базується на формуванні особливої управлінської культури, що стимулює співробітників постійно пропонувати та впроваджувати вдосконалення, причому здійснювати це треба не фрагментарно і «штурмовим» характером, а у режимі щоденної роботи. Залучення працівників до процесу постійного вдосконалення забезпечує не лише те, наявні у ЗВО проблеми, не залишаються поза увагою, а й те, що людський ресурс використовуватиметься набагато ефективніше.

Зміст філософії постійного вдосконалення розкривають такі ключові компоненти:

- акцентування на постійному скороченні всіх видів втрат, спрямоване на безперервне підвищення ефективності роботи та зниження витрат;
- раціональна організація робочих місць, яка допомагає досягти максимально можливого порядку, ефективності та продуктивності;
- контроль якості в масштабах усього ЗВО, причому якість тут включає не лише якість освітніх послуг, а й усієї діяльності;
- стандартизація роботи, тобто стабілізація і підтримування набутих у процесі вдосконалень результатів за рахунок навчання і дисципліни, що мають забезпечувати стабільно високі результати.

З метою постійного вдосконалення навчального процесу та забезпечення високої якості вищим навчальним закладам доречно впроваджувати принципи японської філософії «Кайдзен», що можуть застосовуватися в будь-якій організації. Необхідні компоненти процесу Кайдзен: спостереження, збирання даних,



діагностика та критичний аналіз усіх видів діяльності, виконуваних для задоволення потреб внутрішніх і зовнішніх клієнтів.

Першим кроком як на виробництві, так і в університеті має стати виявлення «невідповідностей» (дефектів) системи, що допоможе уникнути певних небажаних ситуацій [247]. У вищих навчальних закладах найчастіше виконують такі потенційні загрози:

- низький рівень підготовки абітурієнтів;
- неузгодженість процедур;
- некоректність навчально-методичних документів;
- недостатня кваліфікація професорсько-викладацького складу;
- недостатня професійна підготовка адміністративного персоналу;
- несприятливі умови праці;
- низький рівень корпоративної культури.

Наступним кроком забезпечення якості буде управління «невідповідною» продукцією, тобто такою, що не відповідає вимогам нормативної документації [336]. У такий спосіб забезпечується захист споживачів від неякісних послуг. У ЗВО можна вирізнити такі потенційні невідповідності послуг: недоліки методики викладання, низьку успішність студентів, неякісні навчально-методичні матеріали. Найчастіше невідповідності виникають через брак необхідних ресурсів, недостатню кваліфікацію персоналу та з вини виконавців. Постійна реєстрація, відстежування «невідповідних» випадків і виявлення закономірностей необхідні для належного ведення статистики та прогнозування. Для кожної конкретної ситуації знадобиться аналіз причин і вжиття необхідних заходів з метою усунення потенційних конфліктів і запобігання їхньому повторенню.

Коригувальні дії слід здійснювати із залученням у даний процес керівників відділів на всіх рівнях університету — від проректора, деканів, завідувачів кафедр до решти управлінців. Приводом для вжиття швидких дій можуть бути: скарги та звернення споживачів (студентів), звіти щодо виявлення невідповідностей з боку зовнішніх органів, внутрішній аудит, звіти з атестації та акредитації, рішення вченої ради, рішення науково-методичної ради, рішення ректорату та інших органів управління.

У рамках освітнього процесу повноваження щодо планування та застосування коригувальних дій розподілено так:

- *ректорат* затверджує результати державної атестації, акредитації ЗВО, зміни в організаційній структурі університету, вирішує кадрові питання;
- *навчально-методичний відділ* здійснює моніторинг робочих навчальних планів, навчально-методичних матеріалів, відстежує впровадження нових форм і методів навчання, контролює інформаційне забезпечення навчального процесу;
- *факультети та кафедри* вирішують питання підвищення кваліфікації професорсько-викладацького складу, методичні питання, здійснюють контроль успішності студентів.



На виробництві для вдосконалення конкретної сфери, як правило, створюється крос-функціональна команда Кайдзен (з восьми-дванадцяти осіб), що працює від чотирьох до п'яти днів. За цей час виявляються, вимірюються та усуваються проблеми, пов'язані з діяльністю, внаслідок якої використовуються ресурси, але не збільшується вартість.

В університетах пропонується створювати менші крос-функціональні Кайдзен-команди (від п'яти до шести осіб). Наприклад, для вдосконалення магістерської програми за допомогою Кайдзен мають бути запрошені представники випускаючої кафедри, інші представники факультету, студенти та випускники програми. У такий спосіб вдасться уникнути дублювання у навчальних планах, внести зміни з метою формування академічної цілісності та видалити теми, що дублюються у кількох курсах. Для конкретної дисципліни, що вже викладається, але потребує оновлення й удосконалення, схема буде дещо іншою. По-перше, слід окреслити потенційні проблеми й питання, які можуть виникнути у слухачів курсу (табл. 1.8). Після того як слабкі місця виявлено, доречним буде розробити запобіжні заходи та шляхи подолання проблеми. У роботі мають брати участь представники різних рівнів і повноважень. Такий комплексний підхід допоможе критично переглянути робочу програму курсу й надати професорам глибше розуміння очікувань аудиторії.

Таблиця 1.8. ПРОБЛЕМИ ТА ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ

Можливість поліпшення	Потенційна проблема	Запобіжні заходи
Мета та завдання	Відповідь на питання: «Чому ми вивчаємо це?»	Для кожного завдання курсу прописати мету й очікувані результати
Насиченість курсу	Високі вимоги студентів щодо глибшою розуміння актуальних проблем	Використовувати в курсі найбільш актуальні статті, звіти та інші джерела інформації
Аналіз основних причин	Необхідність навчити студентів уникати повторних помилок на практиці	Навчити студентів використовувати правило «5 Чому?» («5 Why?») та програми складання ментальних мап (MindMap, MindJet)
Порівняльний аналіз	Бажання студентів бути обізнаними про досвід провідних компаній і країн	Порівняння ідей і методів: США, ЄС, Азії, Латинської Америки, Африки
Технології	Інтерес студентів до застосування нових технологій.	Пов'язувати, де необхідно, матеріал курсу з новими технологіями
Досвід аудиторії	Критика кількості та якості лекцій	Застосування інтерактивних методів викладання

Джерело: складено за [187].



Крім того, університетам рекомендується втілювати «Стратегічний план розвитку Кайдзен» з метою постійного залучення всього персоналу до процесу безперервного підвищення якості всіх видів діяльності. Стратегією передбачається подання та розгляд ідей кожним співробітником, а також винагорода за їхню успішну реалізацію. Пропонована ідея має сприяти:

- збільшенню ефективності, результативності певного процесу, а також покращенню якості його результату;
- збільшенню цінності освітніх послуг;
- технічній модернізації або раціональному використанню наявних технічних ресурсів;
- втіленню ефективних методик;
- економії витрат на надання освітніх послуг;
- отриманню об'єктивної інформації щодо якості процесів на будь-якому рівні.

Використання Кайдзен-методології університетами США

Американські вищі навчальні заклади активно запроваджують методологію Кайдзен. Університет Центральної Оклахоми, Університет штату Айова, Університет Нового Орлеана, Державний університет Боулінг Грін, Політехнічний інститут Ренсселера, Університет Скрантон удосконалюють послуги та адмінпроцедури, спрощують основні й забезпечувальні процеси, поліпшують функції кампусу, скорочують бюрократичну тяганину й витрати паперу тощо. Досвід американських університетів засвідчує широту можливостей запровадження Кайдзен-методології у вищій освіті та користь подібних ініціатив для всіх зацікавлених сторін освітнього процесу.

Індикатори успіху Кайдзен-ініціативи державного Університету Центральної Оклахоми (місто Едмонд, штат Оклахома, США), зокрема, охоплюють:

- За 100 % усіх звернень клієнтів персонал університету зв'язується протягом двох днів після подання заявки.
- Понад 90 % запитів отримують відповідь упродовж трьох днів, а більше 80 % — у день подання запиту.
- Попри те, що основна увага Кайдзен-ініціативи зосереджувалася на поліпшенні обслуговування клієнтів у кампусі, завдяки роботі над проектами вдалося кілька випадків зекономити кошти. Упродовж лише першого тижня реалізації проекту було заощаджено паперу на суму понад 14 тис. доларів США.
- Студенти вже відчули позитивний вплив на пропонувані послуги.

Джерело: складено за [139, с. 47—86].

Загалом головна мета Кайдзен охоплює виховування людей, що мислять у напрямі безперервного вдосконалення діяльності ВНЗ. Задля цього працівників заохочують до обговорення своїх пропозицій з колегами й безпосередніми керівниками та до негайного вжиття заходів без тривалого очікування на офіційний дозвіл з боку вищого керівництва. Японці вважають, що на перших етапах не варто очікувати великих вигод від кожної із пропозицій; важливіше забезпечити залучення максимальної кількості співробітників до процесу. Потім, коли належне ставлення до вдосконалення стане невіддільною складовою корпоративної



культури, кількість пропозицій обов'язково переросте в якість, чим забезпечить університету тривалу перевагу.

Об'єктами вдосконалень згідно з Кайдзен-методологією виступають:

- потік створення цінності в цілому;
- окремі процеси, операції, дії у межах потоку створення цінності.

З цього випливає, що на практиці органічно поєднуються (і гармонійність їх поєднання є обов'язковою умовою забезпечення успішності безперервних вдосконалень) два різновиди Кайдзен:

- *Кайдзен потоку* — радикальне, революційне вдосконалення потоку створення цінності, завдяки котрому забезпечується швидке створення додаткової цінності. Враховуючи непересічну значущість цього різновиду Кайдзен і його зв'язок із залученням значних обсягів інвестицій (цього вимагає перехід до принципово нових технологій і методів організації діяльності університету), прийняття рішень стосовно таких вдосконалень перебуває суто в компетенції вищого рівня менеджменту ВНЗ;

- *Кайдзен процесу* — поступові й невеличкі за масштабами, але дуже численні й різнопланові вдосконалення окремих навчальних і забезпечувальних процесів у межах певного потоку створення цінності. Передусім ці покращення стосуються таких складових навчальних процесів, як конкретні операції та прийоми їх виконання, застосовуване в аудиторіях і на кафедрах обладнання тощо. Кожне з таких часткових вдосконалень саме по собі, тобто відокремлене від інших, веде до маловідчутного ефекту. Але серії таких цілеспрямованих кроків, причому постійно повторювані в часі, забезпечують набуття такої суми результатів, яка відповідає чи навіть перекидає ефект Кайдзен-прориву. До того ж отримання цього синергійного ефекту потребує значно менших за обсягами вкладень. Саме такий підхід японці й іменують Кайдзен у широкому сенсі цього слова, акцентуючись не на здійснюваних час від часу стрибках, а на постійності зусиль, що докладаються до неперервного вдосконалення.

Успішна реалізація Кайдзен в рамках університету відбувається завдяки неухильному дотриманню певної низки принципів (табл. 1.9).

Кайдзен — не лише філософія постійного вдосконалення, а й конкретний інструмент формалізації процесу висунення, обговорення та впровадження пропозицій щодо оптимізації основних і забезпечувальних процесів університету. У більш прагматичному значенні Кайдзен передбачає затверджену керівництвом освітнього закладу документальну форму, в якій кожен працівник викладає пропозиції щодо поліпшення своєї роботи, роботи суміжних ланок навчального процесу, або ж будь-чого іншого. В японських організаціях після заповнення листка Кайдзен працівник подає його своєму керівникові, який створює робочу групу. Членами групи стають працівники, котрі мають безпосередній стосунок до даної проблеми.



Таблиця 1.9. ПРИНЦИПИ КАЙДЗЕН

Принцип	Характеристика
Фокусування на потребах клієнта	Кожен працівник несе особисту відповідальність за відповідність послуг університету запитам клієнтів (студентів і роботодавців)
Відкрите визнання проблем	Визнання того, що проблеми, хоч би якими вони були і хоч би чого вони стосувалися, існують; проблема — це все, що завдає незручностей тим, хто перебуває в іншій точці ланцюга бізнес-процесів: чи то працівникові, який виконує наступну операцію, чи то кінцевому споживачеві; там, де немає проблем, відсутній потенціал для вдосконалення
Створення робочих команд	Належність працівників до різних команд (робоча група; гурток якості; група працівників, що почали працювати у ЗВО з одного року тощо) залучає їх до життя університету й підкріплює відчуття колективної відповідальності
Управління проектами через міжфункціональні команди	Тільки команда, що складається з представників різних функціональних сфер, може приймати всебічно обґрунтовані рішення та відповідним чином їх переглядати мірою того, як проект розвивається (так команда, що працює над отриманням міжнародного гранта, складається не тільки з викладачів різних кафедр і факультетів; до її складу входять також представники департаменту з міжнародних зв'язків, бухгалтерії, технічні спеціалісти з допоміжних підрозділів тощо)
Формування «підтримувальних» взаємин	Створення гармонійних відносин, неконфронтаційних комунікацій та уникнення міжособових конфліктів; прихильність ініціативам змін в університеті, донесення корпоративних цінностей до співробітників власним прикладом
Розвиток самодисципліни	Належність до команди та самостійний контроль власної поведінки вважаються нормою; повага до себе і до університету показує внутрішню силу, цілісність і здібність до гармонійної взаємодії з колегами та клієнтами
Інформування кожного співробітника	Якщо працівник повністю розуміє і сприймає місію свого ЗВО, його культуру, цінності та майбутні плани, якщо працівник упевнений, що його університет пропонує клієнтам унікальні за цінністю послуги, то він працює з достатньо високою віддачею, понад те, він рекомендує послуги ЗВО своїм друзям і близьким
Делегування повноважень кожному співробітнику	Кожному працівникові надається можливість навчання за кількома спеціальностями та можливість реально впливати на діяльність університету завдяки наявності повноважень прийняття рішень, доступу до інформації, зворотного зв'язку та систем заохочення
Безперервні зміни	Удосконалення не припиняються після того, як чергове поліпшення є впровадженим і стандартизованим; цей стандарт існуватиме лише доти, доки якимось співробітником або командою не буде знайдено спосіб поліпшити його
Творчий підхід, зацікавленість у покращенні навчального процесу і результатів роботи	Вибудовування системи подання пропозицій і стимулювання участі всіх працівників у цьому процесі. Першочергове завдання тут полягає в стимулюванні зацікавленості працівників у дедалі більшій й більшій кількості ідей незалежно від мізерності економічного ефекту, отриманого від упровадження окремих пропозицій

Джерело: адаптовано за [6, с. 27—39].



Саме створена група, а не керівник підрозділу, оцінює діагностовану проблему та пропозиції щодо її усунення і вирішує, прийняти пропозицію чи відхилити її. У разі прийняття позитивного рішення пропозиція працівника впроваджується, навчальний процес змінюється і, за потреби, розробляється й закріплюється оновлений стандарт його виконання. Водночас, працівник сам не може змінити навчальні процеси, адже він бачить свою роботу суб'єктивно та звужено, а не в рамках усього університету. Тому рішення про оптимізацію роботи ухвалюється колегіально, а не індивідуально.

Такий підхід до висунення, розгляду та впровадження пропозицій має надвисокий потенціал запровадження саме у вищих навчальних закладах завдяки високій кваліфікації рядових працівників (викладачів) і постійній взаємодії їх з найкреативнішою частиною дорослого населення країни — студентством. залучення представників споживачів освітніх послуг (студентів) до процесів безупинного вдосконалення також є природним джерелом нових Кайдзен-ідей.

Доречно скористатися досвідом Казахського національного університету ім. Аль-Фарабі, де всі ідеї оформлюються на встановленому бланку та розміщуються у спеціальній скрині [42]. Заявки, що відповідають усім вимогам, передаються проректору, який приймає їх до розгляду й делегує реалізацію відібраних заявок міжфункціональним командам.

Увесь процес стратегічного розвитку має бути реалізований на різних рівнях з урахуванням багатьох чинників. Оскільки університет має різні зацікавлені сторони, дії слід визначити для кожного рівня з урахуванням таких чинників, як вік, досвід, відповідальність, активність, очікування та участь [227]. Усе це має бути враховано в «Стратегічному плані розвитку Кайдзен». Основними зацікавленими сторонами щодо вищого навчального закладу виступають:

- інвестор / фінансова установа (мотивується загальним результатом, рейтингами);
- співробітники (мотивуються результатом спільної роботи, адміністративним управлінням, винагородами);
- адміністративні посадові особи (декани, завідувачі кафедр);
- викладацький склад (асистенти, викладачі, професори тощо);
- обслуговувальний персонал (прибиральники, електрики, сантехники, охорона тощо);
- студенти (мотивуються якістю послуг).

Мотивація на кожному рівні має велике значення, бо підвищує продуктивність, прагнення саморозвитку та якість послуг. Кайдзен можна розглядати як найкращий інструмент для мотивації, оскільки він враховує усі сегменти та їхні ідеї.

Одним із вдалих прикладів адаптування філософії Кайдзен до вищого освітнього закладу є досвід Астонського університету (м. Бірмінгем, Велика Брита-



нія), який обрав амбітну мету — стати провідним технологічним університетом [158]. На першому етапі було проаналізовано процеси так званого верхнього рівня, що допомагають досягнути місії університету. До процесів верхнього рівня належать: забезпечення високого рівня освіти студентів; промоція дослідницької діяльності; оновлення стратегічного плану; залучення студентів до всіх процесів; контроль чисельності персоналу та його рівнів; контроль рівня задоволеності персоналу; управління комунікаціями; управління нерухомістю; доступ до інформаційних систем; доступ до бібліотечних джерел.

На наступному етапі керівництвом спільно з ініціативною групою було розроблено Модель нарощування якості університету (рис. 1.8). Головну роль відіграла Рада з якості, члени якої відповідали за покращення окремого процесу. Кожен відповідальний за процес тісно співпрацював з Радами з процесів, узгоджуючи цілі процесу, його основні етапи та вимірювання продуктивності. Якщо був необхідний подальший аналіз, завдання давалося гурткам якості, члени яких повторювали аналогічні кроки на нижньому рівні. Аналіз тривав до повного розуміння, яке дозволяло команді на повну силу працювати над проектом з поліпшення якості.

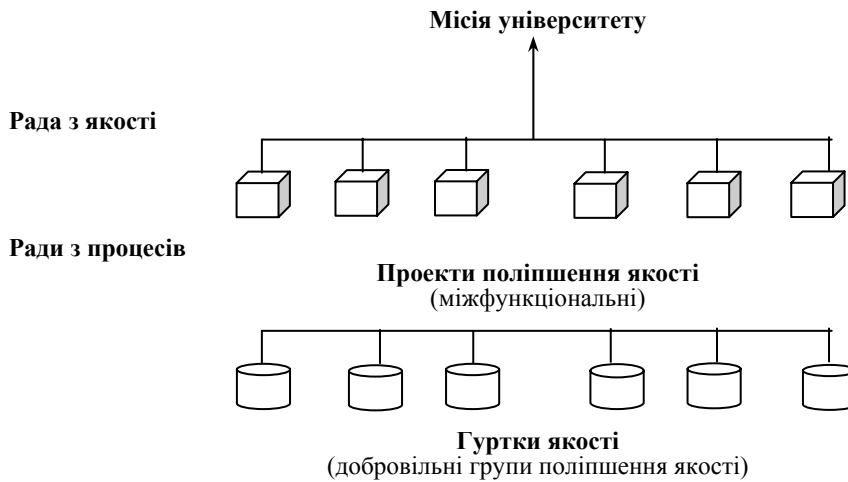


Рис. 1.8. Модель нарощування якості університету

Джерело: складено за [157].

Хоча Астонський університет уже давно має якісно-зорієнтований підхід, загальноуніверситетська реалізація філософії Кайдзен поки перебуває на експериментальному рівні. Її успіх суттєво залежить від позитивних змін, зумовлених окремими успішно завершеними проектами, що й сформує пріоритетний вектор розвитку на найближчий період.



Японський досвід дав змогу виокремити три ключові аспекти запровадження Кайдзен-підходу:

- кожен працівник має бути універсалом, тобто володіти кількома спеціальностями. Тобто коли через специфіки навчального процесу у працівника з'являються «вікна» в основній роботі, він у цей час виконує інші операції (вдосконалює методичне забезпечення, провадить наукові дослідження, здійснює організаційно-звітну роботу). Завдяки цьому робочий час усіх працівників використовується максимально ефективно;

- кожен працівник обов'язково має вносити пропозиції щодо поліпшення роботи, причому не тільки власної, а роботи ЗВО загалом. Пропозиції можуть стосуватися будь-яких аспектів діяльності, наприклад, переобладнання робочого місця на кафедрі й оптимізації навчального простору, удосконалення графіка навчального процесу, методичних комплексів з дисциплін, документообігу тощо;

- усі пропозиції щодо нововведень мають бути візуалізованими. Для цього використовують спеціально розроблені форми. Одна з них призначена для оформлення та подання працівником листка Кайдзен своєму керівникові. Іншу вивішують на спеціальній дошці, вона містить інформацію щодо етапу, на якому перебуває процес упровадження вже прийнятого нововведення. У цій формі є окреме поле для оцінок і коментарів колег того працівника, який запропонував Кайдзен. Тобто кожен охочий може висловитися щодо висунутої пропозиції та її ефективності.

До обов'язків безпосереднього керівника входить розгляд поданих пропозицій і сортування їх за групами залежно від рівня пріоритетності. Раз на місяць відбуваються засідання кураторів різних рівнів, котрі розглядають пропозиції відповідно до їх пріоритетності. Деякі з пропозицій, що стосуються загальних питань роботи університету, розглядаються на рівні вищого керівництва. Ті, що стосуються певних аспектів поліпшення роботи безпосередньо на робочому місці, розглядаються на рівні завідувача кафедри із залученням самих працівників, якщо працюють з даними дисциплінами чи на даному потоці. Відбуваються такі збори саме в тому місці, котрого стосується пропозиція. Всі мають побачити наявну проблему та перевірити пропозиції щодо її усунення.

В Японії система подання пропозицій щодо вдосконалень діє в більшості великих організацій і приблизно в половині малих і середніх фірм. Основними сферами, стосовно яких працівники висувають пропозиції, є [39, с. 141]:

- удосконалення власної роботи;
- економія енергії, сировини й інших ресурсів;
- поліпшення умов праці;
- удосконалення обладнання та процесів;
- удосконалення інструментів і пристосувань;



- удосконалення роботи в офісі;
- підвищення якості продукції та послуг;
- ідеї щодо запровадження нових видів послуг або продукції;
- сервіс і побудова відносин з клієнтами тощо.

Більшість керівників поділяє думку, що найчастіше пропозиції формують і висувають одні й ті самі працівники, основним мотиватором котрих переважно є матеріальне стимулювання. Тому в кожному конкретному університеті ухвалюють рішення щодо заохочення працівників до процесу безперервного покращення — від розроблення складних багаторівневих систем стимулювання до повної відмови від преміювання за висунені пропозиції.

Таким чином, філософія Кайдзен, яка робить акцент на безперервному вдосконаленні, забезпечує постійне підвищення якості на всіх рівнях. Найуспішніший результат отримується при спільній роботі викладів, студентів, адміністративного персоналу та співробітників над поліпшенням якості певного процесу (наприклад, викладання конкретної дисципліни). Результати таких проектів варто використовувати при плануванні стратегічного розвитку кафедр і на інших інституціональних рівнях. Зміни мають відбуватися поступово, але постійно, як у навчальних планах, так і в самих курсах та організації навчального процесу. Саме тоді культура вищої освіти перетворюватиметься на максимально сприятливе середовище для навчання та розвитку студентів.

1.4. МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В РАМКАХ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ

Розвиток систем інституціонального забезпечення і управління якістю в університетах Європи є одним з основних пріоритетів Болонського процесу (Додаток А). Для їх вдосконалення держави-члени співпрацюють у рамках Європейської асоціації університетів. Вона відіграє провідну роль у розвитку потенціалу вищих навчальних закладів для створення дієвих моделей університетської системи управління якістю вищої освіти.

Еволюція розвитку систем забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти розпочалася з ухваленням Болонської декларації 1999 року в м. Болонья (Італія). Однак засади європейської співпраці із забезпечення якості у вищій освіті було закладено дещо раніше — з прийняттям Європейською Комісією 1998 року Рекомендацій щодо кооперації у сфері забезпечення якості вищої освіти [340], котрі, своєю чергою, відображали бачення систем забезпечення якості університетами та провідними науковцями. Наступним важливим кроком стало створення у 2000 року Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти. У 2001-му на конференції міністрів ЄС, відповідальних за вищу освіту, в рамках Празького комюніке «До Європейського простору вищої



освіти» було здійснено суттєвий крок у плані вдосконалення й уніфікації національних систем забезпечення якості, а також взаємного визнання механізмів забезпечення якості. Зокрема, цим документом закріплювався статус студентів як активних учасників процесу вдосконалення якості вищої освіти, її привабливості та конкурентоспроможності на міжнародній арені.

У 2003 році в Берлінському комюніке «Створення Європейського простору вищої освіти» було чіткіше окреслено засади забезпечення якості вищої освіти на інституціональному, національному та європейському рівнях, а також розроблено спільні стандарти і рекомендації із забезпечення якості, окреслено складові національних систем забезпечення якості.

«Берлінським комюніке» 2003 року було встановлено: «відповідно до принципу інституціональної автономії основну відповідальність за забезпечення якості вищої освіти покладено на університет»⁷. Це дало змогу розширити роботу Європейської асоціації університетів за допомогою таких інструментів: по-перше, Програми оцінювання якості університетів⁸; по-друге, Європейського форуму із забезпечення якості вищої освіти⁹.

У стратегічних документах, які стосуються систем вищої освіти в країнах ЄС, обов'язково значну увагу приділяють якості вищої освіти та професійної підготовки. Наприклад, у 2009 році стратегією «Освіта і професійна підготовка 2020» визначено чотири основні пріоритети розвитку систем вищої освіти на період до 2020 року:

- втілення принципів мобільності та навчання впродовж усього життя;
- підвищення якості й ефективності у вищій освіті;
- гарантування рівних можливостей, пропаганда суспільної згоди, а також активної громадянської позиції;
- підвищення креативності й інноваційності, включно з підприємництвом, на всіх освітніх рівнях [307].

Інструментарій досягнення зазначених у цій стратегії цілей різноманітний і зазвичай спрямований на охоплення кількох пріоритетів. Так, програми Erasmus+ і Horizon 2020 не тільки розширюють освітні та дослідницькі можливості в країнах ЄС, мобільність, співпрацю між вищими навчальними закладами й урядовими установами. Такі програми водночас реалізуються в інтересах підвищення якості вищої освіти та професійної підготовки.

У 2009 році за рекомендацією Європейського Парламенту і Ради Європи було реалізовано ініціативу «Європейська система забезпечення якості професійно-технічної освіти», яка є об'єднанням країн ЄС, суспільних партнерів і Європейської комісії задля співпраці у сфері вдосконалення якості професійної

⁷ Реалізуючи Європейський простір вищої освіти: Комюніке конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту у Берліні, 19 вересня 2003 р. [282]

⁸ Англ. The Institutional Evaluation Programme

⁹ Англ. The European Quality Assurance Forum



освіти. Місією Європейської системи забезпечення якості професійно-технічної освіти є підтримка країн-учасниць у процесі розвитку ефективних підходів і методів упровадження «Рекомендованих стандартів забезпечення якості в Європі», поширення культури якості, моніторинг упровадження принципів, окреслених у «Рекомендованих стандартах забезпечення якості в Європі» відповідно до стратегії «Освіта і професійна підготовка 2020» тощо [197]. Ця ініціатива є далеко не єдиною ілюстрацією того, що в ЄС створено передумови для існування потужних мереж, котрі об'єднують організації та установи, діяльність яких так чи інакше пов'язана із вищою освітою і професійною підготовкою, і котрі забезпечують можливості для діалогу і обміну досвідом, у тому числі щодо гарантування якості.

Програма оцінювання якості університетів спрямована на підтримку вищих навчальних закладів у їхніх зусиллях, спрямованих на формування ефективних систем оцінювання і забезпечення якості, а також національних і наднаціональних процесів у сфері забезпечення якості вищої освіти і, зокрема, створення ефективних зовнішніх систем управління якістю [316]. Разом з тим щорічний Європейський форум із забезпечення якості вищої освіти, організований спільно Європейською асоціацією університетів, Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти (ENQA), Європейським студентським Союзом (ESU) і Європейською асоціацією вищих навчальних закладів (EURASHE), надав унікальну платформу для обміну досвідом у сфері забезпечення якості вищої освіти шляхом сприяння діалогу між цими агенціями та суспільством стосовно університетських моделей управління якістю вищої освіти в університетах країн ЄС. Цей діалог суттєво сприяє становленню єдиного розуміння систем управління якістю вищої освіти в ЄС шляхом дискусій і взаємодії між різними групами зацікавлених сторін. Зокрема, 10-й Європейський форум 19–21 листопада 2015 року був присвячений темі «Проводимо інвентаризацію і дивимось у майбутнє»¹⁰. У перебігу форуму було обговорено поточний стан розвитку систем забезпечення якості вищої освіти, досягнення, визначено сфери відставання від попередньо окреслених цілей; детальна увага була присвячена практиці зовнішнього і внутрішнього контролю якості, зокрема контролю якості транскордонної вищої освіти. Було сформульовано висновки з практичного досвіду національних і транскордонних зовнішніх оцінювань систем забезпечення якості, що були проведені у 2012—2015 роках у шести університетах в Німеччині, Австрії і Швейцарії однією агенцією із забезпечення якості. Було обговорено принципи студентоцентричного навчання. Відбувся обмін ідеями з політичних і практичних питань щодо вдосконалення наявних моделей університетських систем управління якістю вищої освіти [337].

¹⁰ *Англ.* Taking stock and looking forward



11-й Європейський форум із забезпечення якості вищої освіти «Якість в контексті — вбудовування вдосконалень» [338] відбувся 17—19 листопада 2016 року в Університеті Любляни. Метою форуму було підсумовування того факту, що в Європі вже існують уніфіковані й подібні системи забезпечення і нарощування якості вищої освіти, однак при цьому необхідною є індивідуалізація систем забезпечення якості до конкретних дисциплін та інституцій, до національного та культурного контекстів, адже лише так ці системи впроваджуються в повсякденну практику. Таким чином, результатом проведення форуму стало поглиблене дослідження контекстних відмінностей і підтвердження того, що політики університетів і урядів країн — учасниць ЄПВО щодо забезпечення якості вищої освіти мають бути адаптованими до місцевих реалій, щоб відповідати покладеним на них обов'язкам і досягати поставлених цілей.

Підбиття підсумків Болонського процесу продовжили на 7-му форумі Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти, що відбувся 4—5 травня 2017 року в Осло (Норвегія). Нині вже традиційними ролями системи забезпечення якості в Болонському процесі, яка вважається фактично його основою, вказуються формування довіри та прозорості у вищій освіті, оптимізація, спрощення, надання можливостей тощо [306]. Як зазначалося на форумі, динамічний розвиток системи забезпечення якості триває хоча й досі недостатньо уваги приділяється суспільному виміру, іноді проблемною виявляється участь у процесі всіх зацікавлених осіб, досить повільно відбувається надання агентствам із забезпечення якості, зареєстрованим у Європейському реєстрі агенцій забезпечення якості, права діяти в усіх країнах, котрі належать до Європейського простору вищої освіти. Процес забезпечення якості спільних міжуніверситетських навчальних програм також вимагає значних удосконалень.

За участі Європейської асоціації університетів створюються спільні проекти з вищими навчальними закладами, спрямовані на вироблення єдиних підходів в управлінні моделями якості вищої освіти. Одним із прикладів таких проектів є програма «Підвищення культури якості у вищих навчальних закладах», що реалізується в партнерстві з Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти та університетами Дуйсбурга-Ессена, Лісабона та Загреба. У рамках цієї програми передбачено серію практичних тренінгів з підвищення культури якості у вищих навчальних закладах, а також підготовки кваліфікованих управлінців і співробітників у цій сфері. Окрім цього, програма забезпечила можливість обміну досвідом і встановлення взаємозв'язків задля подальшої співпраці між університетами на європейському рівні. Проект «Розширення прав і можливостей університетів для виконання свого обов'язку щодо забезпечення якості» є чудовою ілюстрацією зусиль ЄС з підтримки вищих навчальних закладів у різних країнах (а саме в Албанії, Боснії і Герцеговині та Косово) у вдосконаленні їхніх систем внутрішнього контролю якості вищої освіти [198].



Прикладом активної співпраці у сфері вищої освіти і систем забезпечення її якості між університетами Європи та університетами сусідніх країн є проект «Експерти реформи вищої освіти». Він здійснюється в рамках консорціуму SPHERE («Підтримка і розвиток експертів з реформування вищої освіти»), його розраховано на 2015—2018 роки. Метою проекту є надання інформаційної та навчально-підготовчої підтримки, забезпечення можливості обміну досвідом серед експертів 27 країн-партнерів задля формування і нарощування потенціалу національних команд експертів, які роблять чималий внесок у вдосконалення систем забезпечення якості вищої освіти на місцевому рівні.

Головним партнером Європейської асоціації університетів виступає Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті. Дослідження моделей управління якістю освіти, проведені цією установою, було покладено в основу «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти», ухвалених у м. Берген (Норвегія) 2005 року на конференції «Європейський простір вищої освіти — досягнення цілей» [299].

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти 2005 року, використовувалися як орієнтир у процесі формування моделей моніторингу і забезпечення якості освіти на національному рівні, а також при формуванні Європейського реєстру агенцій із забезпечення якості вищої освіти, з якими співпрацює Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті. У цьому документі було враховано низку положень, викладених у «Заяві про узгоджені стандарти, процедури та рекомендації на європейському рівні», «Заяві про взаємні перевірки між агенціями із забезпечення якості і акредитації» (квітень 2004 р.) у рамках Болонського процесу, а міжнародна перспектива забезпечувалась завдяки порівнянню стандартів зовнішнього забезпечення якості із «Рекомендаціями щодо зразкової практики», що їх застосовує Міжнародна мережа агенцій із забезпечення якості у вищій освіті.

Відповідно до «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» наднаціональна модель передбачала залучення європейських агенцій (Європейської асоціації університетів, Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти, Європейського студентського Союзу, Європейської асоціації вищих навчальних закладів та ін.) до експертної оцінки діяльності європейських вищих навчальних закладів. Їх участь реалізовувалася шляхом використання низку стандартів, процедур і рекомендацій:

- підвищення впливу зовнішніх оцінок якості вищої освіти при виявленні неефективності діяльності вищого навчального закладу;
- постійне вдосконалення та оприлюднення критеріїв забезпечення якості вищої освіти агенціями відповідно до поставлених перед ними цілей на зустрічах європейських міністрів освіти;



• перевірку ефективності наднаціональної моделі може бути забезпечено тільки в рамках динамічного процесу: перевірки та корективи мають вдосконалювати наявну модель забезпечення якості вищої освіти [92].

З моменту затвердження «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» учасниками конференції була затверджена процедура їх перегляду на основі п'ятирічного досвіду застосування. Поряд з цим процесом відбувалася розбудова відповідної організації — Європейського реєстру агенцій забезпечення якості, заснування якої відбулося у 2007 року, про що йдеться в Лондонському комюніке «У напрямі до Європейського простору вищої освіти: відповідаючи на виклики глобалізації». Саме у цей період було досягнуто перші значущі позитивні результати спільних зусиль із забезпечення якості вищої освіти, особливо стосовно залучення студентів до процесів оцінювання якості вищої освіти [240]. На зустрічі міністрів у 2009 році у Лувені було ухвалено Комюніке «Болонський процес 2020 — Європейський простір вищої освіти у новому десятилітті» та «Заяву Форуму Болонського процесу» [161], якими визнавалися:

- важливість забезпечення якості в усіх аспектах вищої освіти,
- продовження модернізації вищої освіти,
- необхідність збільшення прозорості інструментів забезпечення якості вищої освіти;
- продовження застосування «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти».

На 8-й Болонській конференції міністрів [245] і 3-му Форумі Болонської політики [305] у 2012 році в Бухаресті було підкреслено необхідність подальшого фінансування для збільшення довіри до наявних систем забезпечення якості вищої освіти з метою максимального використання потенціалу країн стосовно консолідації Європейського простору вищої освіти. Було наголошено необхідність перегляду й доповнення положень «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» для досягнення таких цілей наднаціональної моделі забезпечення якості вищої освіти, як:

- забезпечення якості вищої освіти як необхідного інструменту для підвищення якості перевірок вищих навчальних закладів і сприяння прозорості й довіри до них;
- розширення міжнародної співпраці на міжнародному рівні, розвиток міцних і функціональних систем забезпечення якості вищої освіти, забезпечення співпраці між ними для вироблення єдиних моделей;
- залучення широкого кола зацікавлених осіб до обговорення моделей забезпечення якості вищої освіти;
- здійснення реєстрації агентств із забезпечення якості для надання їм повноважень діяти в Європейському просторі вищої освіти, дотримуючись при цьому на-



ціональних вимог, зокрема прагнути визнання рішень зареєстрованих агенцій із забезпечення якості в межах спільних програм і програм з подвійними дипломами;

- залучення студентів до процесу розроблення моделей забезпечення якості вищої освіти.

Водночас було вирішено надавати дозвіл агентствам, зареєстрованим в Європейському реєстрі агенцій забезпечення якості, діяти не лише в своїх країнах, а й поза їх межами у всьому Європейському просторі вищої освіти, але дотримуючись національних вимог.

Фактично «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» не є стандартами якості; вони не визначають, як саме має впроваджуватися процес забезпечення якості. У цьому документі надано рекомендації стосовно внутрішнього і зовнішнього оцінювання і забезпечення якості вищої освіти (табл. 1.10). Ці рекомендації завжди використовуються освітніми установами комплексно, разом з рекомендаціями ЄС стосовно кваліфікаційних рамок, кредитів ECTS тощо; це посилює прозорість і взаємну довіру у вищій освіті в Європейському просторі вищої освіти і поступово формує єдину культуру якості.

До «Стандартів» було внесено зміни на 9-ій конференції міністрів освіти [335] та 4-му Форумі Болонської політики [304] у 2015 році в Єревані. Оновлення були спричинені передусім необхідністю врахування того суттєвого прогресу в системах оцінювання якості вищої освіти, що відбувся за 10 років, а також прогресу у впровадженні кваліфікаційних рамок, визнанні й поширенні використання концепції результатів навчання та інших досягнень у рамках Болонського процесу, спрямованих на перехід до навчання і викладання, зорієнтованого на студента [93]. Таким чином, основними цілями «Стандартів і рекомендацій» є:

- визначення загальної структури систем забезпечення якості вищої освіти на всіх рівнях (загальноєвропейському, національному, інституціональному);

- створення можливостей для підвищення якості вищої освіти шляхом поширення інформації про кращі практики в цій сфері;

- формування довіри між університетами та іншими установами, які діють у сфері вищої освіти, що допомагає розширювати їхню співпрацю і сприяє нарощуванню мобільності;

- розкриття інформації щодо процесів моніторингу і забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти.

Інтегральними принципами забезпечення якості є покладання відповідальності за якість освітніх послуг на вищі навчальні заклади; підтримання різноманітності навчальних закладів та їхніх освітніх програм і, відповідно, індивідуалізованості інституціональних систем забезпечення якості; врахування очікувань та інтересів усіх зацікавлених сторін, котрі мають стосунок до вищої освіти, загалом посилення загальноєвропейської культури якості вищої освіти [335, с. 6].



Таблиця 1.10. СТАНДАРТИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ В ЄПВО, 2015 рік

Рівень	Стандарт
Інституційний (внутрішній) рівень	Наявна і оприлюднена політика забезпечення якості, яка є частиною стратегічного управління вищого навчального закладу
	Наявна процедура розроблення і затвердження навчальних програм відповідно до встановлених цілей і очікуваних результатів
	Програми і системи оцінювання мають заохочувати студентів до активної участі у творенні навчального процесу
	Систематичне застосування прийнятих правил стосовно всіх фаз студентського циклу
	Застосування справедливих і прозорих процедур набору, оцінювання кваліфікації та розвитку викладацького складу
	Забезпечення студентів адекватними й загальнодоступними навчальними ресурсами
	Проведення на постійній основі збирання, аналізу й використання даних з метою підвищення ефективності управління
	Оприлюднення вищими навчальними закладами точної і максимально повної інформації про свою діяльність
	Забезпечення постійного вдосконалення навчальних програм
	Періодичне проходження процедури зовнішнього оцінювання системи якості освіти вищим навчальним закладом
Національний (зовнішній) рівень	Обов'язкове врахування ефективності процесів внутрішнього забезпечення якості
	Відповідність методології зовнішнього оцінювання якості поставленим перед нею цілям та постійне вдосконалення її
	Забезпечення надійності, послідовності й публічності процесів зовнішнього забезпечення якості
	Забезпечення проведення зовнішнього оцінювання якості незалежними експертами, до числа яких входять студенти
	Відповідність висновків та оцінок, отриманих у процесі зовнішнього оцінювання, чітко визначеним критеріям
	Забезпечення вільного доступу до звітів з перевірки для зацікавлених сторін (академічна спільнота, зовнішні партнери та ін.).
	Наявність чітко визначених процедур подання і розгляду скарг і апеляцій
Стандарти для агенцій із забезпечення якості	Наявність чітких цілей та завдань діяльності, а також регулярність заходів із зовнішнього забезпечення якості
	Зобов'язання агенцій мати належне правове підґрунтя їх діяльності й бути офіційно визнаними як такі, що відповідають за зовнішнє забезпечення якості
	Незалежність і автономність агенцій
	Регулярна публікація агенціями звітів, які містять отримані в процесі перевірок відомості
	Забезпечення достатніх ресурсів (людських, фінансових) для роботи агенцій
	Зобов'язання агенцій впровадити процеси власного внутрішнього контролю якості
	Проходження агенціями раз на 5 років зовнішнього аудиту на предмет відповідності «Стандартам і рекомендаціям»

Джерело: [304].



Процеси забезпечення якості відіграють важливу роль для гарантування прозорості та відкритості інформації про вищу освіту. Зокрема, згідно з вимогами, визначеними у Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, звіти про функціонування систем забезпечення якості та проведені перевірки мають публікуватися у вільному доступі. Поряд з цим структура таких звітів не є уніфікованою, їхня деталізація і канали розповсюдження суттєво варіюють у різних країнах, позаяк до агентств із забезпечення якості вищої освіти не висувають стандартизованих вимог щодо таких аспектів звітів про проведений аудит якості. За результатами опитування, проведеного серед 127 представників університетів, а також студентів, урядових службовців, роботодавців, інвесторів тощо, з 15 країн Європейського простору вищої освіти, було виявлено, що 32 % опитаних вважають звіти агентств із забезпечення якості доволі корисним джерелом інформації про вищі навчальні заклади або навчальні програми, 51 % частково згодні з їхньою корисністю, і тільки 6 % опитаних зовсім не вважають такі звіти корисними [134, с. 19].

Характерною рисою Європейського простору вищої освіти є значна кількість спільних і транскордонних програм навчання, через це на конференції міністрів у 2015 році було затверджено «Єдиний підхід до забезпечення якості спільних програм» [194]. Цим документом передбачено встановлення для таких програм стандартів, погоджених на рівні ЄПВО (і які не враховують національні критерії), а також формування комплексного підходу до забезпечення їхньої якості. Таким чином, разом з існуванням в ЄПВО різноманітних підходів до акредитації навчальних програм та університетів, моніторингу й оцінювання якості вищої освіти, методів аудиту їхньої діяльності тощо (а загалом усі вищі навчальні заклади орієнтуються на «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти»), було закладено підвалини вирішення проблеми забезпечення якості спільних і транскордонних освітніх програм.

З урахуванням кращого досвіду університетів ЄПВО, а також із орієнтацію на поступове узгодження підходів розробляються рекомендації щодо внутрішніх систем моніторингу, оцінювання і забезпечення якості у вищих навчальних закладах. Так, у «Рекомендаціях для внутрішніх систем забезпечення якості» визначено вимоги до внутрішніх систем забезпечення якості вищої освіти в університетах, структуру та основні сфери відповідальності, висвітлено деякі питання планування навчального процесу, освітніх програм тощо.

У країнах ЄС вищі навчальні заклади й окремі навчальні програми підлягають регулярному зовнішньому оцінюванню, що проводиться спеціалізованими агентствами із забезпечення якості. Європейський реєстр із забезпечення якості вищої освіти подає список таких акредитованих агентств, виключно з тими, котрі



довели власну відповідність загальним принципам забезпечення якості вищої освіти в ЄПВО (Додаток Б). Критерії включення до цього реєстру передбачають здатність агентства підтвердити, що воно діє відповідно до Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.

Більшість агентств, включених до цього реєстру, є повними членами Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти. Членство в цій асоціації отримують ті з агентств або інших організацій (як країн Європи, так і інших) із забезпечення якості в сфері вищої освіти, які працюють і мають досвід проведення фактичних робіт із забезпечення якості впродовж не менше двох років. Члени Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти повністю відповідають Стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, що підтверджено зовнішнім аудитом цих агентств.

До Європейського реєстру агенцій із забезпечення якості нині входять 47 агенцій, що акредитовані проводити аудит якості в університетах (8 агенцій з Німеччини, 7 — з Іспанії, 3 — з Нідерландів, 3 — з Бельгії, по 2 із Франції, Великої Британії, Швейцарії, РФ, Казахстану, а також по одній агенції із Португалії, Ірландії, Данії, Норвегії, Фінляндії, Естонії, Литви, Угорщини, Австрії, Польщі, Хорватії, Словенії, Сербії, Косово, Румунії). Стосовно України одним зі стратегічних пріоритетів Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) визначено входження до Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти, а також його включення до Європейського реєстру агенцій з забезпечення якості, однак часові рамки цієї мети не визначено [16].

Дослідження діяльності агенцій, здійснене Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти, засвідчило, що на даний час не визначено уніфікованого підходу до систем моніторингу і забезпечення якості вищої освіти в країнах Європи. Зокрема, понад 90 % агенцій регулярно використовували кілька підходів, і водночас близько 75 % з них продовжують змінювати власні підходи [190]. Загалом це свідчить про те, що законодавчі аспекти наднаціональної моделі забезпечення якості вищої освіти здатні передбачити загальнообов'язкові критерії цього процесу і водночас створюють сприятливі умови для подальшого вдосконалення їх унаслідок постійного обміну інформацією між учасниками, а також наступних доповідей Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти.

Партнером Європейської асоціації із забезпечення якості виступає Мережа асоціацій із забезпечення якості вищої освіти в Центральній і Східній Європі (CEENQA). До цієї мережі входять 29 агентств із забезпечення якості із 19 країн: Албанії, Австрії, Боснії і Герцеговини, Болгарії, Вірменії, Естонії, Казахстану, Косово, Латвії, Литви, Німеччини, Пн. Кіпру, Польщі, Румунії, РФ, Словаччини, Словенії, Туреччини, Угорщини, Хорватії та Чехії. Головною метою



організації визначено сприяння розширенню співпраці між її учасниками, спрямованої на розвиток і гармонізацію їхніх дій, що націлені на гарантування й підвищення якості вищої освіти в Центральній і Східній Європі, а також розширення Європейського простору вищої освіти [151].

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти також лежать в основі діяльності фактично першого міжнародного акредитаційного агентства — Європейського агентства з гарантування якості, яке пропонує міжнародні послуги акредитації університетів, інших вищих навчальних закладів і провайдерів навчання та тренінгів, а також окремих програм навчання. Одним з керівних принципів діяльності агентства є усвідомлення того, що оскільки основна відповідальність за якість освіти лежить на вищих навчальних закладах, агентства із забезпечення якості мають їх у цьому підтримувати і надавати поради як щодо якості, так і стосовно релевантності навчальних програм.

Підсумовуючи досягнення у рамках розроблення наднаціональної моделі забезпечення якості вищої освіти в рамках Болонського процесу, на даний час можна виокремити такі:

- формування систем забезпечення якості у вищих навчальних закладах зі збереженням їхньої індивідуальності й водночас відповідно до загальних рекомендацій, чинних у Європейському просторі вищої освіти;
- дотримання балансу між рівнем впливу зовнішніх і внутрішніх процесів забезпечення якості вищої освіти;
- постійне вдосконалення систем моніторингу й оцінювання якості вищої освіти, оприлюднення критеріїв її забезпечення агенціями відповідно до поставлених перед ними цілями на зустрічах європейських міністрів освіти;
- відкритий обмін досвідом щодо найефективніших практик;
- забезпечення динамічного процесу, тобто наявність постійних перевірок і внесення змін у них для забезпечення ефективності наднаціональної моделі забезпечення якості вищої освіти за умов глобалізації;
- збільшення прозорості вищої освіти завдяки відкритості вищих навчальних закладів та доступності звітів з аудиту якості широкому колу осіб;
- запровадження єдиних підходів до формування трициклічної системи вищої освіти;
- дотримання стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти;
- підтримка співпраці на міжнародному рівні для розвитку систем забезпечення якості вищої освіти, для створення єдиних моделей забезпечення якості;
- залучення широкого кола зацікавлених осіб до обговорення моделей забезпечення якості вищої освіти, а також студентів у процесі розбудови моделей забезпечення якості вищої освіти.



Тож на даний час у Європейському просторі вищої освіти триває процес активного формування комплексної системи забезпечення якості вищої освіти, котрою передбачається покладання основної відповідальності за якість на вищі навчальні заклади (передумовою чого є формування у них внутрішніх систем моніторингу і забезпечення якості), постійний та активний обмін досвідом з метою поширення кращих практик між університетами Європи, методологічна і стратегічна підтримка цих процесів на рівні відповідних міністерств, країн, центрів оцінювання якості, асоціацій університетів та інших організацій, які діють у сфері вищої освіти.

1.5. ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ГЛОБАЛЬНИЙ ВИМІР

За умов економічної глобалізації системи забезпечення якості вищої освіти формуються під впливом як національних, так і міжнародних чинників. Щоб задовольнити потреби міжнародної вищої освіти, міжнародного руху талантів, взаємного визнання академічних ступенів, зарахування академічних кредитів, професійної акредитації і обміну інформацією, вищим навчальним закладам надзвичайно важливо брати участь в міжнародному співробітництві, науково-освітньому обміні та встановлювати міжнародні стандарти забезпечення якості вищої освіти.

За останні роки інтернаціоналізація стала одним із найвагоміших трендів розвитку вищої освіти. Міжнародна мобільність студентів зросла майже в чотири рази — з 1,3 млн у 1990 році до 5 млн у 2014-му [219, с. 16]. За даними звіту Інституту міжнародної освіти «Open Doors», тільки у США у 2016/17 навчальному році кількість іноземних студентів зросла на 3,4 % — до 1 078 782 осіб, а це майже на 35 тис. студентів більше, ніж у попередньому році. У 2016/17 навчальному році в американських коледжах та університетах навчалось на 85 % іноземних студентів більше, ніж десять років тому [267]. Подальше зростання частки іноземних студентів, які приїжджають до США здобувати вищу освіту, справляє значний позитивний вплив на економіку. За даними Торговельного департаменту США, у 2016 році іноземні студенти принесли економіці США понад 39 мільярдів доларів, тоді як у 2015 році ця сума становила 35 мільярдів доларів [267].

Як наголошено у звіті Оксфордського університету «Міжнародні тенденції у вищій освіті у 2016—2017 р.», напрями глобальної мобільності студентів упродовж останнього десятиліття змінилися з односпрямованого руху «схід-захід» на багатоспрямований і охопили різні країни [219, с. 16]. Однією з багатьох ознак зростання ролі університетів країн, що розвиваються, є збільшення кількості філій, які вони створили. Якщо перша хвиля філій була створена за-



хідними університетами як засіб глобалізації свого складу студентів, то сьогодні університети Індії, Китаї та інших країнах, що розвиваються, поширюють глобальну присутність, відкриваючи кампуси в розвинених країнах [263]. Так, Бізнес-школа Пекінського університету (PHBS) розбудовує університетське містечко поблизу Оксфорда у Великій Британії [155]. Університет Мумбая активно шукає місце для нового кампуса в США [257]. Згідно з результатами дослідження з транскордонної освіти Кевіна Кінзера та Джейсона Лейна, професорів Університету штату Нью Йорк в Алабані, США, за останні два роки університети країн, що розвиваються, відкрили 65 із 310 міжнародних філій [165].

Дедалі більше студентів обирають можливість навчатись в іноземних вищих навчальних закладах або на програмах, відкритих іноземними університетами у власних країнах. За прогнозами експертів ОЕСР, кількість студентів, які будуть навчатися за кордоном, сягне восьми мільйонів до 2025 року [267]. Невипадково, що у відповідь на цей процес країни розробили стратегії інтернаціоналізації своїх систем вищої освіти, усвідомивши переваги міжнародного досвіду для підготовки студентів до глобальної економіки, а також можливості міжнародної мобільності для розвитку інновацій та покращення вищої освіти й економіки загалом. Однак випадки шахрайства та недоброчесної поведінки свідчать, що студенти та всі залучені до вищої освіти сторони стикаються з ризиками, пов'язаними з реалізацією стратегій. Якщо в минулому національний контроль якості базувався на концепції освітнього суверенітету країни, її права встановлювати, які освітні продукти мають пропонуватися в межах державних кордонів, то вихід університетів за межі країн вимагає захисту місцевого населення від шахрайської діяльності недоброчесних установ. Перед університетами, які відкривають філії за кордоном, постають виклики контролю якості освітніх результатів.

Саме тому в глобальному середовищі зростає роль органів забезпечення якості вищої освіти. У своїй доповіді на Глобальному форумі якості вищої освіти в світі, що змінюється, який відбувся у Вашингтоні 1—2 лютого 2017 року, М. Клеменчич, професор Гарвардського університету та головний редактор журналу «Європейська вища освіта» зазначає, що «органи забезпечення якості та акредитації змінюють традиційну роль державних суб'єктів як тих, що «встановлюють правила» у вищій освіті [275]. Як наслідок, змінюються форми управління системами вищої освіти. Ці установи розробляють нові правила та здійснюють моніторинг у системах вищої освіти незалежно від традиційних регуляторних рамок державних суб'єктів, які тривалий час мали монополію на «встановлення правил». Виникає нова система прийняття рішень, яка дедалі більше формується поєднанням ринкових сил і мереж, до яких входять державні суб'єкти, асоціації зацікавлених сторін та органи за-



безпечення якості та акредитації». М. Клеменчич наголошує суттєвий вплив органів забезпечення якості на навчальні практики у вищих навчальних закладах, оскільки вони є рушійною силою у регуляторних режимах, де акредитація є ключовою легітимною процедурою. Органи забезпечення якості працюють з вищими навчальними закладами і допомагають останнім застосовувати стандарти. Дослідниця зазначає, що за стрімкого зростання альтернативних і нових постачальників вищої освіти посилюється вплив і відповідальність установ забезпечення якості й акредитації постачальників освіти, які пропонують різні форми сертифікатів. Водночас постає питання: чи мають ці органи більше можливостей для розв'язання дедалі складніших завдань з акредитації та забезпечення якості. Вища освіта в режимі он-лайн вимагає різного набору технічних навичок і компетенцій для визначення стандартів і їх оцінювання порівняно з наданням вищої освіти у традиційних вищих навчальних закладах. Залишається питання, чи зможуть акредитаційні органи також акредитувати та сертифікувати постачальників освіти, які пропонують різні форми сертифікатів і програм, а не лише традиційні вищі навчальні заклади. Швидкі й складні зміни в системі вищої освіти актуалізують питання про те, чи агенції забезпечення якості та акредитації мають достатній потенціал — людські ресурси, науково-дослідницькі можливості, а також можливості для мобілізації і поширення знань.

Професор Клеменович наголошує, що установи забезпечення якості стають репозитарієм усіх ключових даних, інформації та досліджень щодо відповідних систем вищої освіти, доповнюючи бази даних, створені державними установами, тому національні органи з контролю якості та акредитації мають залучати наукові дослідження та розробки щодо вищої освіти.

У зв'язку зі збільшенням кількості міжнародних освітніх програм зростає роль наднаціональних установ забезпечення якості, таких як Міжнародна мережа агенцій із забезпечення якості у вищій освіті (англ. International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education — INQAАHE) [356], Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (англ. European Association for Quality in Higher Education — ENQA) [196] та Азійсько-Тихоокеанська мережа якості (англ. Asia Pacific Quality Network — APQN) [128], які діють як на глобальному, так і на регіональному рівні. Міжнародна агенція із забезпечення якості вищої освіти, всесвітня асоціація організацій, що займаються теорією та практикою у забезпеченні якості вищої освіти, була створена у 1991 році лише вісьмома членами. Сьогодні переважна більшість її 280 членів — це агенції із забезпечення якості (як повноправні члени), які працюють у багатьох напрямках. Стратегічними цілями асоціації є підтримка та підвищення ролі організації як світового лідера в забезпеченні якості та провідної організації для агенцій забезпечення якості, розвиток глобальної спільноти забезпечення якості, поши-



рення знань і гарантування безперервної системи вдосконалення якості, обстоювання концепції забезпечення якості як рушійної сили для розвитку міжнародної співпраці університетів. Головне призначення організації — сприяти розвитку вищої освіти шляхом підтримки національних агенцій із забезпечення якості. Установа забезпечує існування майданчика дискусій з такого глобального питання, як транскордонна освіта. Діяльність міжнародної асоціації визначають принципи:

- визнання цінності внеску кожного учасника в колективну діяльність, здатність відповідати викликам навчальних і соціальних структур, у яких така діяльність відбувається. Організація визнає різноманітність діяльності агенцій, визначає спільні риси і фундаментальні принципи, якими керуються агенції із забезпечення якості;
- визнання академічної свободи та ідеї, що забезпечення якості передусім є обов'язком саме закладів вищої освіти;
- фундаментальне розуміння важливості партнерства між членами асоціації, закладами вищої освіти, регіональними, міжнародними урядами та неурядовими організаціями та бізнес-сектором для того, щоб надавати членську підтримку, керівництво, інформацію та захист для забезпечення якості.

Якість вищої освіти також забезпечується активною діяльністю таких авторитетних міжнародних організацій, як ООН, ЮНЕСКО, Світовий банк і ОЕСР, які сприяють узгодженню міжнародних правил, взаємному визнанню кваліфікацій і загальних принципів забезпечення якості освіти. Так, у 2007 році ЮНЕСКО як організація у складі ООН, яка відповідає за заклади вищої освіти й пов'язана з міністерствами, освітніми міжнародними установами та партнерами у 194 країнах, разом зі Світовим банком створили партнерство для підтримки Глобальної ініціативи із забезпечення якості Global Initiative for Quality Assurance Capacity (GIQAC) [208].

Багато років поспіль організація допомагає агенціям із забезпечення якості вищої освіти шляхом сприяння глобальному та регіональному обміну знаннями та передовим досвідом, сприяє комунікації між різними установами та професіоналами, підтримує проведення досліджень і створює плани довгострокової стабільності мережі. Партнерство забезпечує підґрунтя підтримки глобальної спільноти освітян у їхніх зусиллях зі створення культури якості.

Діяльність асоціації передбачає публікацію та поширення новітньої інформації щодо практики забезпечення якості різними мовами, розроблення інших інструментів для обміну знаннями в Інтернеті та створення потенціалу для забезпечення якості, формування глобальних робочих груп для обговорення та обміну інформацією з ключових питань (наприклад, узгодження й визнання компетенцій і повноважень, транскордонну вищу освіту, оцінювання навчальних досягнень студентів та оцінювання результатів навчання), проведення регі-



ональних семінарів для підвищення якості забезпечення якості, політичний діалог для країн, які не мають систем забезпечення якості та не є членами наявних мереж якості, проведення тренінгів для зовнішніх рецензентів у країнах, що розвиваються, міжнародні кадрові обміни фахівцями з питань якості для надання й отримання технічної допомоги з метою створення потенціалу забезпечення якості в країнах, що розвиваються.

У своїй діяльності організація керується рішеннями Глобального форуму з міжнародного забезпечення якості та Керівними принципами ЮНЕСКО та ОЕСР щодо забезпечення якості транскордонної вищої освіти (Guidelines for Quality Assurance in Cross-border Higher Education) [327].

Цей документ спільно розроблено ЮНЕСКО та ОЕСР у 2005 році у зв'язку зі стрімким розвитком академічної мобільності та з метою мінімізації ризиків і посилення динаміки відкритості, співпраці та прозорості. Він сприяє захисту студентів та інших зацікавлених сторін від неякісного забезпечення та недобросовісних постачальників, а також сприяє розвитку якості транскордонної вищої освіти, яка задовольняє людські, соціальні, економічні і культурні потреби. Розробники Керівних принципів підкреслюють, що поява нових способів передання інформації та нових транскордонних постачальників освітніх послуг, таких як університетські філії за кордоном, електронне надання вищої освіти надають ширші можливості для підвищення кваліфікації та компетенції окремих студентів і якості національних систем вищої освіти за умов, що останні спрямовані на користь людського, соціального, економічного і культурного розвитку країни, що приймає. Керівні принципи ЮНЕСКО / ОЕСР закликають уряди та інші зацікавлені сторони, включно з вищими навчальними закладами, студентські органи та організації, відповідальні за забезпечення якості, акредитацію й академічне та професійне визнання, вживати заходів, спираючись на такі основні принципи:

- взаємна довіра та повага між країнами та визнання важливості міжнародної співпраці у вищій освіті;
- визнання важливості національної влади та багатоманіття систем вищої освіти;
- визнання важливості вищої освіти як засобу вираження мовного та культурного розмаїття країни для сприяння її економічному розвитку й соціальній згуртованості [327].

Якщо в деяких країнах національні механізми гарантії якості, акредитації і визнання кваліфікацій враховують транскордонну вищу освіту, у багатьох країнах вони й досі не спрямовані на подолання проблем міжнародної діяльності. Крім того, відсутність комплексної структури для координації різних ініціатив на міжнародному рівні, разом з багатоманіттям і нерівномірністю систем гарантії якості та акредитації на національному рівні, створюють прогалини в гаран-



тій якості транскордонної вищої освіти, в результаті чого надання транскордонної вищої освіти залишається поза межами будь-якої системи забезпечення якості та акредитації. Через це студенти та інші зацікавлені сторони можуть частіше натрапляти на неякісне забезпечення і недобросовісних постачальників транскордонної вищої освіти. Проблема, що стоїть перед системами гарантії якості та акредитації, полягає в розробленні відповідних процедур і систем для охоплення іноземних постачальників і програм з метою забезпечення максимальної вигоди й обмеження потенційних вад інтернаціоналізації вищої освіти. Разом з тим, збільшення мобільності студентів, викладацького складу, дослідників, а також професійної мобільності активізувало питання щодо визнання академічної та професійної кваліфікації у порядку денному міжнародної співпраці.

Отже, існує потреба в додаткових національних ініціативах, зміцненні міжнародної співпраці та прозорішій інформації щодо процедур і систем забезпечення якості, акредитації та визнання кваліфікації. Ці зусилля повинні мати глобальний діапазон і виявлення потреби країн, що розвиваються, щоб забезпечити надійні системи вищої освіти. З огляду на це, що деяким країнам бракує всеохоплюючих структур для забезпечення якості, акредитація визнання кваліфікації та нарощування потенціалу мають стати важливою частиною суцільного зміцнення й співпраці національних і міжнародних ініціатив. У цьому напрямі Секретаріат ЮНЕСКО та ОЕСР тісно співпрацювали в перебігу розроблення Принципів забезпечення якості транскордонної вищої освіти. Реалізація Принципів послугує першим кроком у процесі нарощування потенціалу.

Якість вищої освіти країни, її оцінювання та моніторинг є не тільки ключем до соціально-економічного добробуту, а й є визначальним чинником, що впливає на стан системи вищої освіти на міжнародному рівні. Створення системи забезпечення якості стало необхідністю не лише для контролю якості освіти всередині країни, а й на міжнародному рівні. Зрештою, спостерігалось стрімке поліпшення забезпечення якості й акредитації вищої освіти в останні два десятиліття. Проте наявні національні потужності забезпечення якості часто зосереджуються суто на внутрішніх інституціях.

Зростання міжнародної мобільності студентів, наукових співробітників, фахівців, програм і постачальників створюють труднощі як для забезпечення якості й акредитації, так і для систем визнання іноземних кваліфікацій. Деякі з цих перепон наведено далі:

— національний потенціал забезпечення якості та акредитації часто вже не охоплює міжнародну вищу освіту. Це збільшує ризик для студентів стати жертвами недостовірної інформації, низькоякісних інституцій забезпечення якості та акредитації, що може призвести до кваліфікації з обмеженим терміном;



— національним системам та установам з визнання кваліфікації іноді бракує знань та досвіду в роботі з транскордонною вищою освітою. У деяких випадках проблема стає ще складнішою, бо транскордонні установи вищої освіти можуть пропонувати такі кваліфікації, які неможливо буде порівняти за якістю із пропонуваними ними у своїй країні;

— посилення потреби у національному визнанні іноземних кваліфікацій кидає виклик національним установам. Це, своєю чергою, іноді призводить до адміністративних і юридичних проблем для зацікавлених осіб.

Кожна професія залежить від надійності та високої якості кваліфікації. Конче важливо, щоб користувачі професійних послуг, у тому числі роботодавці, мали повну впевненість у навичках кваліфікованих фахівців. Імовірність отримання кваліфікації низької якості може зашкодити самій професії і зрештою підірвати довіру до професійної кваліфікації загалом.

Керівні принципи забезпечення якості спрямовані на створення міжнародного підґрунтя для забезпечення якості вищої освіти, надають відповіді на вказані вище виклики. Вони ґрунтуються на принципі взаємної довіри і поваги між країнами й на визнанні важливості міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти. Вони також визнають важливість національних органів управління і багатоманіття систем вищої освіти. Країни приділяють велике значення національному суверенітету над вищою освітою. Вища освіта є важливим засобом демонстрації мовного й культурного розмаїття конкретної країни, а також шляхом до економічного розвитку і соціальної згуртованості. У зв'язку з цим безперечним фактом є те, що політика у сфері вищої освіти має відображати національні пріоритети країни. Водночас, слід пам'ятати, що в деяких країнах існує по кілька компетентних органів у сфері вищої освіти.

Ефективність принципів суттєво залежить від можливості зміцнення потенціалу національних систем забезпечення якості вищої освіти. Розроблення й реалізація регіональних конвенцій ЮНЕСКО та подальша підтримка ініціатив зі створення потенціалу ЮНЕСКО чи інших багатосторонніх організацій і двосторонніх донорів у цій сфері — шляхи до підтримання і доповнення Керівних принципів. Сильні регіональні і національні партнери також мають сприяти цим ініціативам.

Керівні принципи визнають важливу роль неурядових організацій, а саме асоціацій вищої освіти, студентських організацій, наукових товариств, мереж установ із забезпечення якості та надання акредитації, установ визнання й оцінювання рівня кваліфікації та професійних організацій, в зміцненні міжнародної співпраці для забезпечення якості транскордонної вищої освіти. Принципи спрямовано на зміцнення і координацію наявних шляхів, розширення діалогу і співробітництва між різними органами.

Транскордонна вища освіта охоплює широкий спектр методів навчання, які варіюють від методу віч-на-віч (набуваючи різних форм, зокрема таких, студен-



ти виїжджають за кордон і університетські містечка за кордоном) до дистанційного навчання (із використанням різних технологій, у тому числі навчання через Інтернет). При здійсненні Керівних Принципів розглядаються різні положення і різні вимоги для забезпечення якості.

З урахуванням конкретного розподілу обов'язків у кожній країні, Керівні Принципи рекомендують дії для всіх зацікавлених сторін: урядів; закладів вищої освіти/постачальників послуг, у тому числі професорсько-викладацького складу, студентських організацій; агенцій із забезпечення якості та акредитації і професійних організацій.

Оскільки уряди впливають на забезпечення якості акредитації та визнання кваліфікацій і виконують роль координатора політики в більшості систем вищої освіти, рекомендується, щоб вони:

— створили або сприяли створенню всеосяжної, справедливої і прозорої системи реєстрації або ліцензування транскордонних закладів вищої освіти, які бажають працювати на їхній території;

— створили або сприяли створенню комплексного потенціалу для надійного забезпечення якості й акредитації транскордонної вищої освіти, визнаючи, що забезпечення якості та акредитації транскордонної вищої освіти стосується як країн походження, так і країн-реципієнтів;

— проводили консультації та здійснювали координацію між різними компетентними органами щодо забезпечення якості та акредитації на національному та міжнародному рівнях;

— надавали точну, надійну і легкодоступну інформацію про критерії та норми реєстрації, видачі дозволів, забезпечення якості та акредитації транскордонної вищої освіти, їх вплив на фінансування студентів, установ або програм, та їх добровільний або обов'язковий характер;

— розглядали можливість стати учасником і зробити внесок у розроблення і/або оновлення відповідних регіональних конвенцій ЮНЕСКО про визнання кваліфікацій і створення національних інформаційних центрів, як це передбачено конвенціями;

— у разі необхідності розробляли або заохочували двосторонні або багатосторонні угоди про визнання, сприяння визнанню або еквівалентності кваліфікацій кожної країни на основі процедур і умов, включених до взаємних угод;

— сприяли зусиллям з підвищення доступності актуальної, точної і повної інформації про визнані заклади вищої освіти/постачальників освітніх послуг на міжнародному рівні.

Прагнення якості всіх закладів вищої освіти /постачальників освітніх послуг має важливе значення. За таких умов активний і конструктивний внесок викладацького корпусу є обов'язковими. Заклади вищої освіти відповідають за якість, а також соціальну, культурну та лінгвістичну значимість освіти і



стандартів кваліфікацій, які надаються від їхнього імені, незалежно від місця і форми.

У зв'язку з цим рекомендується, щоб заклади вищої освіти/постачальники міжнародних освітніх послуг:

- забезпечили відповідність програм, які вони пропонують за кордоном, програмам, які пропонуються в базовому закладі освіти. Крім того, програми мають враховувати культурні й лінгвістичні особливості країни-реципієнти. Зобов'язання з цього питання мають бути оприлюднені;

- визнали, що якісне викладання і наукові дослідження можливі завдяки високій професійній якості викладацького корпусу і гідним умовам праці, що сприяють незалежному і критичному дослідженню. Рекомендація ЮНЕСКО про статус викладацьких кадрів закладів вищої освіти (Status of Higher Education Teaching Personnel) [283] та інші відповідні документи, мають враховуватися постачальниками освітніх послуг з метою підтримання гідних умов праці викладачів, колегіального управління і академічної свободи;

- розробляли, підтримували або переглядали чинну систему внутрішнього управління якістю, яка передбачає, що викладачі, адміністрація, студенти і випускники беруть на себе повну відповідальність за забезпечення якості вищої освіти, яка відповідає національним і міжнародним стандартам. Крім того, коли програми для потенційних студентів пропонуються через агентів, заклади вищої освіти мають взяти на себе повну відповідальність, гарантуючи, що інформація і керівні вказівки їхніх агентів є надійними і доступними;

- консультуватись з компетентними органами контролю якості та акредитаційними органами і дотримувалися системи контролю якості і акредитації країни-одержувача при наданні вищої освіти через кордон, в тому числі на основі дистанційного навчання;

- обмінювалися сумлінними практиками через участь у галузевих організаціях та міжінституціональних зв'язках на національному та міжнародному рівнях;

- розвивали та підтримували зв'язки та співробітництво, аби сприяти процесу визнання шляхом усвідомлення кваліфікацій один одного як еквівалентних або подібних;

- за необхідності використовували кодекси сумлінної практики, такі як Кодекс ефективної практики надання транснаціональної освіти (Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education) [288], розроблений ЮНЕСКО та Радою Європи або інші відповідні документи, такі як Рекомендації щодо критеріїв та процедур оцінювання іноземних кваліфікацій;

- надавали точну, надійну й легкодоступну інформацію про критерії та процедури внутрішнього та зовнішнього контролю якості та академічного і професійного визнання кваліфікацій, котрі вони надають, а також надавали повні описи



програм і кваліфікацій, бажано з описом знань, розуміння та навичок, які має опанувати успішний студент. Заклади вищої освіти/постачальники мають особливо співпрацювати з органами контролю якості та акредитаційними установами, а також зі студентськими установами, аби сприяти поширенню інформації;

— гарантували прозорість фінансового становища організації і/або запропонованих освітніх програм.

Студентські організації як представники тих, хто безпосередньо здобуває транскордонну вищу освіту і в рамках спільноти вищої освіти несуть відповідальність за надання допомоги іншим студентам і абітурієнтам в ретельному дослідженні наявної інформації та приділенні достатньої уваги їхньому процесу прийняття ними рішень.

У зв'язку з цим рекомендується заохочувати появу автономних місцевих, національних і міжнародних студентських організацій, які мають:

— брати участь як активні партнери на міжнародному, національному та інституціональному рівнях у розробленні, моніторингу й підтримання забезпечення якості транскордонної вищої освіти, та вживати необхідних заходів для досягнення цієї мети;

— активно сприяти забезпеченню якості вищої освіти за рахунок збільшення обізнаності студентів щодо потенційних ризиків, таких як недостовірна інформація та низька якість навчання. Вони також мають сприяти поширенню точних і надійних джерел інформації про транскордонну вищу освіту. Це можна зробити шляхом підвищення обізнаності про існування методичних рекомендацій, а також через активну участь в їх реалізації;

— заохочувати студентів та абітурієнтів ставити відповідні запитання під час зарахування до програм транскордонної вищої освіти.

Перелік відповідних запитань може створюватись студентськими організаціями, включно з іноземними студентами за можливості співпраці з такими органами, як заклади вищої освіти, органи із забезпечення якості вищої освіти й акредитації та органи з академічної акредитації. Такий перелік має містити такі питання: чи визнаний або акредитований надійним органом іноземний заклад/постачальник і чи визнаний рівень освіти, який надає іноземний заклад/постачальник, у рідній країні студента для академічних та/або професійних цілей.

Крім внутрішньої якості менеджменту установи/постачальника, зовнішня гарантія якості та системи акредитації були прийняті у більш як 60-ти країнах. Гарантія якості та органи акредитації відповідають за оцінювання якості вищої освіти. Чинні системи забезпечення якості й акредитації часто різняться між країнами, а подеколи й у межах самих країн. Одні мають урядові органи для гарантії якості та акредитації, інші — неурядові органи. Понад те, існують відмінності у вживаній термінології, зокрема, стосовно значення «якості», мета та «функції» системи, включно з її зв'язком із фінансуванням студентів, установ



чи програм. Іноді різняться методологія, що використовується у гарантії якості та акредитації, сфера та функції відповідального органу чи підрозділу і волонтерський чи примусовий характер участі. Саме тому зростає необхідність координованих зусиль серед установ країн-реципієнтів і базових країн на регіональному та глобальному рівнях задля контролю викликів, зумовлених зростанням транскордонного забезпечення вищої освіти, особливо в її нових формах.

У такому разі агенціям із забезпечення якості рекомендовано:

— впевнитися, що їхні договори із забезпечення якості й акредитації включають перехресне забезпечення всіх складових. Це може стосуватися принципів оцінювання, прозорості стандартів і процесів, послідовного та правильного врахуванні форми та масштабів національної системи освіти, адаптації до змін та розвитку в перехресному забезпеченні якості;

— утримувати та посилювати регіональні та міжнародні мережі або встановлювати регіональні зв'язки у тих сферах, де їх ще немає.

Ці мережі можуть стати платформами для обміну інформацією та поширення знань, збільшення розуміння міжнародного розвитку та можливих викликів, а також покращення професійності персоналу і спеціалістів із забезпечення якості. Їх також можна використати для ліпшої обізнаності про постачальників із сумнівною репутацією та сумнівних структур із забезпечення якості та акредитації, а також розвитку моніторингових і звітних систем, що можуть виявити зазначені структури;

- створити зв'язки для зміцнення співпраці між установами базової країни та країни-реципієнта і забезпечити спільне розуміння різних систем забезпечення якості й акредитації. Це може прискорити процес забезпечення якості міжнародних програм та інституцій і водночас не відхилитися від систем забезпечення якості та акредитації країни-реципієнта;

- забезпечити точну і легкодоступну інформацію щодо стандартів, процедур та ефектів механізмів забезпечення якості установ або програм щодо застосування та результатів оцінювання. Агенції із забезпечення якості й акредитації мають співпрацювати з іншими суб'єктами, особливо з закладами вищої освіти/постачальниками, викладачами, студентськими органами, і сприяти поширенню такої інформації;

- застосовувати принципи провідних міжнародних документів про транскордонну вищу освіту, таких як «Кодекс належної практики у сфері транснаціонального освіти» (Code of Good Practice in the Provision of Transnational Education), розроблений ЮНЕСКО спільно з Радою Європи;

- дійти згоди про взаємне визнання професійної практики з іншими органами на засадах довіри і взаєморозуміння, розробляти системи внутрішнього контролю якості, регулярно проходити зовнішнє оцінювання, повною мірою використовувати компетенції зацікавлених сторін. Там, де можливо, розглядати



питання про проведення експериментів у міжнародних оглядах оцінювання або тимчасових процедур забезпечення якості та акредитації органів;

- розглянути прийняття процедур для міжнародного складу груп за оцінкою, міжнародного бенчмаркінгу стандартів, критеріїв і процедур оцінювання і здійснювати спільні проекти з оцінювання для підвищення порівняльності оцінки діяльності різних органів щодо забезпечення якості та акредитації.

Регіональні конвенції ЮНЕСКО щодо ідентифікації кваліфікацій є важливими інструментами, що сприяють справедливому визнанню кваліфікацій вищої освіти, включно з оцінкою кваліфікацій іноземців, що є результатом транскордонної мобільності студентів, кваліфікованих фахівців, а також транскордонного надання вищої освіти.

Необхідно спиратися на наявні ініціативи й здійснювати додаткову міжнародну діяльність з метою сприяння справедливим процесам визнання академічних кваліфікацій шляхом перетворення системи на більш прозору і однорідну.

У зв'язку з цим органам академічного визначення кваліфікацій рекомендується:

- створити і підтримувати регіональні та міжнародні мережі, які можуть слугувати платформами для обміну інформацією і передовим досвідом, поширення знань, поглиблення розуміння міжнародного розвитку і сучасних викликів та підвищення професійних знань і навичок персоналу;

- зміцнювати співробітництво з органами гарантії якості та акредитації для полегшення процесу визначення того, чи відповідає кваліфікація основним стандартам якості, а також брати участь в транскордонній співпраці та встановленні зв'язків з органами гарантії якості й акредитації. Ця співпраця має здійснюватися як на регіональному, так і на міжрегіональному рівні;

- встановлювати і підтримувати контакти з усіма зацікавленими сторонами для обміну інформацією і поліпшення взаємозв'язку між методологіями академічної і професійної оцінки кваліфікацій;

- за потреби звернутися за підтвердженням професійної кваліфікації на ринку праці і надавати необхідну інформацію щодо професійної кваліфікації як для тих, хто має іноземну кваліфікацію, так і для роботодавців. З огляду на зростання обсягу міжнародних ринків праці та професійної мобільності, в цьому питанні рекомендовано співпрацювати із професійними асоціаціями;

- використовувати процесуальні кодекси, такі як Рекомендації Ради Європи/ ЮНЕСКО щодо критеріїв та процедур оцінювання іноземних кваліфікацій (Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications) [284] та інші відповідні процесуальні кодекси з метою підвищення довіри громадськості до процедур надання кваліфікації, а також для переконання акціонерів в тому, що опрацювання запитів здійснюється на справедливій і послідовній основі;



— забезпечити чітку, точну і доступну інформацію щодо критеріїв оцінювання кваліфікацій, включно кваліфікації в результаті транскордонного надання вищої освіти.

Системи професійного визнання різняться від країни до країни та від професії до професії. Наприклад, у деяких випадках, визнаної наукової кваліфікації буває достатньо для початку професійної діяльності, тоді як в інших для входу до професії до власників академічної кваліфікації висувають додаткові вимоги. З огляду на збільшення обсягу міжнародного ринку праці та зростання професійної мобільності власники дипломів, як і працедавці та професійні асоціації, наражаються на велику кількість проблем. Підвищення прозорості, тобто доступності та якості інформації необхідне для справедливого процесу визнання.

У зв'язку з цим професійним організаціям, які займаються визнанням професійних кваліфікацій, рекомендується:

— розробити інформаційні канали, доступні для всіх власників наукових кваліфікацій, як громадян країни, так і іноземців, щоб допомогти їм у досягненні професійного визнання, а також для роботодавців, які потребують поради в плані професійного визнання іноземних кваліфікацій. Інформація має бути легкодоступною для теперішніх або потенційних студентів;

— встановити й підтримувати контакти між професійними організаціями країн, які відправляють на навчання та країн, які отримують студентів, закладами вищої освіти, органами контролю якості, органами акредитації та органами академічного визнання для вдосконалення методів оцінювання кваліфікації;

— створити, розробити й запровадити критерії оцінювання та процедури порівняння програм і кваліфікацій для спрощення визнання дипломів і розміщення результатів навчання та знань з урахуванням культурних особливостей, а також важливих вимог щодо процесу;

— на міжнародному рівні вдосконалити доступність сучасної, точної й всеосяжної інформації, що стосується взаємних угод визнання професій, та заохотити розроблення нових угод.

Важливим кроком до підвищення якості транскордонних навчальних програм і частково основою для згаданого вище документа став проект «Забезпечення якості транскордонної вищої освіти» (*англ.* Quality Assurance of Cross-Border Higher Education) [123], який реалізувався у 2013—2016 роках. Метою проекту було вивчення того, як саме агентства із забезпечення якості та заклади вищої освіти контролюють і оцінюють якість транскордонної вищої освіти, а також обговорення цих підходів і пошук способів їх вдосконалення. У перебігу виконання проекту попри кілька прикладів успішних практик (співпраця між Сінгапуром і Австралією та між Великою Британією і ОАЕ), загалом було виявлено недостатність заходів з оцінювання і забезпечення якості транскордонних навчальних програм; також було проаналізовано особливості й проблеми



забезпечення якості міжнародних програм вищої освіти в різних регіонах світу (Перська затока, Азійсько-Тихоокеанський регіон, Європа та ін.) та окремих країнах (Австралія, Франція, Німеччина, Іспанія, Велика Британія), і запропоновано шляхи їх вирішення.

Було з'ясовано, що в Перській затоці 60 % опитаних відзначають суттєву присутність програм транскордонного навчання, найпопулярнішим провайдером яких у цьому регіоні є університети США. Процес забезпечення якості вищої освіти характеризується поступовим прогресом; прикладами ефективною співпраці є «Договір про колективні вимоги», що застосовується до деяких кваліфікацій, яким забезпечується виконання вимог до якості програм вищої освіти як країни-реципієнта, так і провайдера, а також укладені меморандуми про взаєморозуміння з кількома міжнародними акредитаційними агентствами і організація спільних інспекційних перевірок. Водночас виникають труднощі як з правовими засадами надання транскордонної вищої освіти у більшості з досліджуваних країн регіону, так і з визнанням кваліфікацій та їх зіставністю. Передусім агентства із забезпечення якості вищої освіти та інші зацікавлені інституції, що діють у Перській затоці, спрямовані на вдосконалення співпраці і врегулювання проблем, які виникають між місцевою і закордонною системами забезпечення якості вищої освіти у зв'язку з різними стандартами у країнах.

В Азійсько-Тихоокеанському регіоні транскордонна вища освіта поширена порівняно мало, домінуючими провайдерами освітніх програм є Австралія, Велика Британія і США. Головною проблемою є зіставність дипломів і кваліфікацій, і майже 70 % опитаних вказали на проблеми правового характеру, пов'язані з визнанням дипломів і вимогами до програм, котрі надаються закордонними провайдерами вищої освіти. Аудит якості програм транскордонної вищої освіти проводиться за інструкціями, в основі яких — місцеве законодавство і вимоги до транскордонної вищої освіти, а також міжнародні стандарти і рекомендації (такі як рекомендації ОЕСР/ЮНЕСКО, ЮНЕСКО/Азійсько-Тихоокеанської мережі якості). Найпопулярнішим рішенням у сфері забезпечення якості є використання агентствами рекомендацій і стандартів обох країн: і провайдера, і реципієнта; 62 % опитаних зазначають, що процедури і критерії якості, застосовувані до провайдерів транскордонної вищої освіти і конкретних програм, не відрізняються від тих, що застосовуються до місцевих закладів вищої освіти.

Ураховуючи те, що «Єдиний підхід до забезпечення якості спільних програм» (European Approach for Quality Assurance of Joint Programmes) [194] був затверджений порівняно нещодавно (2015 р.), навіть в ЄС агентства із забезпечення якості вищої освіти й досі мають мало спільних рис у своїх підходах до оцінювання якості транскордонної вищої освіти, хоча цей процес в ЄПВО має гарні перспективи. Позитивною рисою є також тенденція агентств із забезпе-



чення якості до об'єднання в мережі, що дозволяє швидше поширювати досвід про кращі практики, але недоліком у забезпеченні якості транскордонної вищої освіти є недостатня чіткість розподілення ролей між численними організаціями, залученими до співпраці, та значна кількість підходів і систем забезпечення якості в країнах Європи.

Існують також певні виклики на рівні країн стосовно транскордонних програм навчання. Наприклад, у системі вищої освіти Франції, як зазначають експерти агентств із забезпечення якості освіти, проблематичним є централізоване збирання інформації про кількість і склад навчальних курсів, які експортуються, та уніфікація таких даних. Головною причиною цього є те, що різні навчальні заклади та освітні рівні підпорядковуються різним керівним органам, а саме: ті заклади вищої освіти, спеціалізація яких — мистецтво та архітектура, підпорядковуються Міністерству культури Франції; ті, що спеціалізуються на медичних науках, підпорядковані Міністерству охорони здоров'я тощо. Така ситуація ускладнює визначення в національній системі вищої освіти Франції відповідальної установи за забезпечення якості програм транскордонної вищої освіти. В Іспанії на даний час взагалі відсутня політика із забезпечення якості транскордонної вищої освіти; дослідження цього аспекту показали в тому числі потребу більш централізованого збирання даних щодо забезпечення якості транскордонних програм вищої освіти, поширення рекомендацій ЮНЕСКО/ОЕСР та нарощування практики їх застосування зацікавленими сторонами, визнання відмінностей у методології та критеріях і вимогах до якості транскордонної вищої освіти, якими керуються агентства із забезпечення якості вищої освіти як країни походження навчальної програми, так і країни-реципієнта.

У Великій Британії, яка є значним експортером навчальних програм, достатньо уваги приділяється репутаційним ризикам, пов'язаним із транскордонною вищою освітою. У країні поширеною є думка, що аналіз якості експортованих освітніх програм має бути частиною процедури самооцінювання, що проводиться самими вищими навчальними закладами Великої Британії. У свою чергу, поряд із нарощуванням кількості експортованих навчальних програм і необхідністю періодичного моніторингу якості на місцях у перебігу цільових закордонних виїздів це створює додаткове навантаження на заклади вищої освіти і вимагає від них більших витрат ресурсів і часу, а отже, більшої ефективності. Також серед викликів, що постають перед системою вищої освіти Великої Британії у зв'язку з транскордонною вищою освітою, — потреба у вдосконаленні інформаційної бази, подоланні культурних бар'єрів, підвищенні залучення студентів до процесів забезпечення якості вищої освіти, впровадженні новітніх підходів і оновлення методології оцінювання якості та віднесенні питань фінансування на другий план задля уникнення їхнього впливу на організацію процесу забезпечення якості транскордонної вищої освіти.



Підсумовуючи проблеми, з якими стикаються агентства із забезпечення якості, вищі навчальні заклади та інші зацікавлені сторони у зв'язку з транскордонною вищою освітою, в процесі дослідження Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти було виокремлено такі:

- 1) диверсифікованість підходів і регуляторних вимог до транскордонної вищої освіти;
- 2) недостатність інформації про підходи агентств до оцінювання якості вищої освіти і розуміння національних законодавств у цій сфері;
- 3) брак довіри між країнами, що експортують і імпортують вищу освіту, що призводить до скептицизму країн-реципієнтів щодо якості закордонних навчальних програм;
- 4) обмеженість співпраці між агентствами із забезпечення якості з приводу транскордонної вищої освіти.

Загалом висновки Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти стосовно транскордонної вищої освіти підтверджують і доповнюють рекомендації, викладені у «Принципах забезпечення якості транскордонної вищої освіти» ОЕСР/ЮНЕСКО. Недостатність інформації в цій сфері є основною причиною браку довіри між учасниками, що, своєю чергою, обмежує співпрацю між зацікавленими сторонами. Європейською асоціацією із забезпечення якості вищої освіти було запропоновано певні рекомендації стосовно транскордонної вищої освіти:

— розвиток чітких і зрозумілих агентствам із забезпечення якості законодавчих вимог і рекомендацій для забезпечення якості транскордонної вищої освіти (навчальних програм і курсів, що експортуються та імпортованих), які б узгоджувалися Принципами ОЕСР/ЮНЕСКО, Стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти та іншими подібними міжнародними документами;

— створення і розширення мереж агентств із забезпечення якості для обміну інформацією щодо транскордонної вищої освіти. Розширення урядової співпраці з агентствами із забезпечення якості вищої освіти з метою внесення необхідних для вдосконалення процесу забезпечення якості транскордонної вищої освіти змін до законодавства, виявлення і перегляду неефективних або неов'язкових політик і законодавчих обмежень;

— створення на державному рівні надійної системи централізованого регулярного збирання інформації про програми вищої освіти, які експортуються і імпортуються, а також про діяльність агентств із забезпечення якості у сфері транскордонної вищої освіти; це допомагатиме відстежувати тенденції і проблеми в даній сфері.

РОЗДІЛ 2

НАЦІОНАЛЬНІ СИСТЕМИ ТА МОДЕЛІ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ США

Лідерство американських університетів у міжнародних і світових рейтингах часто називають одним із чинників глобального лідерства США. Цей факт перетворює дослідження закономірностей та особливостей їх моделі на актуальне завдання для тих економік, які прагнуть покращити свої конкурентні позиції. В економіці знань університети конкурують з її іншими суб'єктами, що ставить перед ними вимогу діяти за законами ринку, логіка функціонування якого має сприяти пропозиції споживачам якісних товарів та послуг. Тому університети виступають не лише як освітні та дослідницькі, а й підприємницькі інституції [26]. Цим вищим навчальним закладам доводиться забезпечувати якість послуг і водночас ризикувати, вдаватися до освітніх інновацій, проводити дослідження з подальшою комерціалізацією їхніх результатів. Модель розвитку системи вищої освіти, що склалася у США, спирається на імператив пошуку істини та внутрішнє прагнення університетів досконалості, але разом з тим розвиває таке середовище їх функціонування, котре мотивує використовувати якість як основний чинник їхньої високої конкурентоспроможності.

Різні аспекти забезпечення та управління якістю товарів і послуг, зокрема у вищій освіті, досліджуються в світі та Україні давно, але в різних країнах це веде до різних прикладних результатів [29]. Так, ще у XVII ст. до н.е. згідно з положеннями Кодексу Хамурапі передбачалася жорстка відповідальність за якість товару. Парадигмальні засади сучасних моделей управління якістю заклали Ф. Тейлор, А. Файоль, М. Вебер, В. Шухарт, Х. Додж, Х. Роміг, А. Фейгенбаум та інші [36]. Назагал еволюція концепції управління якістю є досить добре вивченою [113]. Щодо взаємозв'язку якості та конкурентоспроможності вищих навчальних закладів, то ще у 1990-і було доведено існування лінійного та нелінійного взаємозв'язку між комерційною успішністю університетів і якістю як самих інституцій, так і якістю результатів їхньої діяльності [326]. Пізніші дослідження доповнили розкриття позитивного впливу на академічну якість різноманітних форм співробітництва між університетами і компаніями [322]. Таким чином, теоретичні знахідки стали основою формування та розвитку національних моделей управління якістю вищої освіти розвинених країн.

В Україні запровадження концепції управління якістю, як і розвиток конкурентних відносин, відбувається досить повільно, тому особливості науко-



во-освітнього сектору ще недостатньо вивчені. Однак кількість ґрунтовних праць з цієї тематики поступово зростає. Так, В. Гончаров розглядав роль держави в управлінні якістю послуг у вищій освіті [21]. Хоча він певну частину уваги приділив досвіду США, але це дослідження не передбачало ідентифікації критичних компонентів. Ґрунтовно розглядає управління якістю М. Шаповал, однак особливостям освітніх закладів належної уваги він не приділив [112]. Як і М. Панченко та С. Голубенко, які проаналізували деякі проблеми поширення систем управління якістю в Україні [69]. Окремі вчені досліджували стратегії управління якістю освітніх установ інших країн, зокрема Головцова І. фокусувалась на особливостях Російської Федерації [20]. Частина науковців зосередилася на дослідженні дидактичних особливостей забезпечення якості в окремих галузях, як це, наприклад, робить С. Тезікова [95]. Іноземні дослідження, як правило, присвячені вивченню окремих компонентів систем управління якістю, аналіз яких робить подальший внесок у покращення концепції управління якістю, становлення якої загалом вже відбулося [103; 222; 226].

Також слід визнати, що в Україні останнім часом активувалися дослідження можливостей підвищення та забезпечення якості вищої освіти [83]. Однак основним критерієм, який засвідчує недостатній рівень якості в системі вищої освіти, можна назвати відсутність вітчизняних університетів у провідних міжнародних рейтингах. До недавнього часу для впровадження кардинальних перетворень щодо забезпечення якості вищої освіти в Україні бракувало політичної волі та вважалося неактуальним. Поворотною точкою можна назвати ухвалення у 2014 році нової редакції Закону України «Про вищу освіту», яким передбачено створення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (далі — НАЗЯВО). Воно має стати принципово новим органом, на відміну від попередньої моделі управління якістю освітньої діяльності ЗВО безпосередньо Міністерством освіти та науки.

Історичні та теоретичні передумови

До певного часу роль університетів і дослідницьких інституцій у створенні нових знань залишалася другорядною [121]. Успіхи, що мали місце в США, зокрема таких регіонів, як Кремнієва долина, «Траса 128», регіонів навколо Сан-Антоніо, Ролі і Дарему, які локалізовані в безпосередній близькості до дослідницько-інтенсивних університетів, стали тим аргументом, що змусив привернути увагу до університетів. Останні розглядаються як ключові творці нових знань, що матеріалізуються і комерціалізуються як в об'єктах інтелектуальної власності, так і в компетентностях випускників і викладацьких і дослідницьких працівників. Сукупність талановитих випускників, ідей науково-педагогічних працівників, якісних бібліотек та інших складових ді-



яльності дослідницьких університетів роблять можливим процес комерційних інновацій у прилеглих до них територіях [221]. Тому за умов глобальної конкуренції забезпечення високої якості вищої освіти і досліджень розглядається як вагомий чинник соціально-економічного розвитку. Привабливості цьому додає те, що, як доводять дослідники, успіхи США у сфері вищої освіти значною мірою досягнуто за рахунок свідомої відмови держави від надлишкового втручання в діяльність ЗВО та розбудови громадсько-державної системи добровільної акредитації [12].

Активізація руху за якість розпочалася в США у 1970-і роки, коли американські компанії почали дещо поступатися японським на світових ринках. У науково-освітньому секторі цей рух отримав імпульс активізації розвитку після публікації громадською організацією результатів дослідження, в якому робився висновок про відставання американських студентів від своїх колегі з більшості розвинених країн [259].

У країнах глобальної Півночі імператив комерціалізації системи вищої освіти спричинився до перетворення освіти на престижний товар, зміщення акцентів з соціальної послуги на функцію обслуговування ринку, який є ключовим, але не єдиним джерелом доходів університетів. Це призвело до поглиблення внутрішньо-національної стратифікації університетів (яка згодом переросла в глобальну) й актуалізувало роль освіти як чинника, що суттєво визначає глибину різних форм соціальної стратифікації [294]. Однак американській системі вищої освіти й досі притаманне інституціональне різноманіття. Серед 7021 закладу вищої освіти США державними є лише 29 %, а 71 % — приватними, у т.ч. 36 % з них є неприбутковими. Лише 41 % ЗВО можуть забезпечити здобуття ступеню бакалавра чи вище, решта пропонують професійно-технічну та іншу освіту. Серед американських університетів, під якими розуміємо ті ЗВО США, які пропонують можливості здобуття ступеня бакалавра чи вище, форма власності лише 24 % є державною чи комунальною, тоді як 76 % є приватними, у т.ч. 30 % залишаються неприбутковими інституціями [265].

Додатковим чинником поглиблення стратифікації університетів стало міжнародне рейтингування їх. З великою ймовірністю можна стверджувати, що глобальні асиметрії презентації країн у міжнародних рейтингах університетів є наслідком дії законів ринкових відносин, які, у тому числі, забезпечують політомію за ознакою якості науково-освітніх послуг [406].

Інвестиції в освіту та підготовку виступають однією з детермінант соціально-економічної мобільності людей та інституцій. Тому наразі в США та інших країнах ОЕСР розвивають програми навчання впродовж життя як один з ключових чинників подолання наслідків світової фінансової кризи. Серед основних вимірів цих програм є забезпечення доступу громадян до якісної освіти та про-



фесійної підготовки й постійне вдосконалення та системне оновлення [232]. Побоювання втратити домінуючі позиції на міжнародних ринках змушують країни вдаватися до реалізації національних стратегій підвищення конкурентоспроможності, що, зокрема, передбачає реагування на загрози і виклики, та запобігання проблемним ситуаціям. Для цього, наприклад, США, Велика Британія, Сінгапур намагаються забезпечувати молодь якісною освітою, достатньою для конкуренції у глобальних масштабах [246].

У розвинених країнах частка тих, хто прагне здобути вищу освіту, та частка людей з вищою освітою дійсно є показниками, які можуть розглядатися як такі, що визначають і характеризують якість життя. Так, дослідження цих показників інструментарієм економетричного аналізу у 289 метрополісах США виявило, що вища освіта значно випереджає інші чинники, які впливають на якість життя у цих висококонкурентних регіонах [332].

Організації, що намагаються управляти процесами забезпечення та вдосконалення якості продукції, на практиці найчастіше спираються на циклічність своїх дій, що відомо як цикл Шухарта-Демінга [82]. Він полягає в безперервному послідовному виконанні процесів — планування, діяльності, перевірки та коригування. У промисловості використовується ширша версія цього циклу, відома як спіраль якості Джурана [25]. Циклічність процесів забезпечення якості в системі вищої освіти дослідники також пов'язують із циклами стратегічного планування в контексті врахування впливу середовища всіх рівнів (регіонального, національного та глобального) [226]. Тож використання інструментарію оцінювання для забезпечення якості навчання має враховувати циклічну послідовність таких етапів [323]:

- 1) визначення мети та цілей оцінювання;
- 2) вибір завдань оцінювання;
- 3) встановлення критеріїв оцінювання завдань;
- 4) управління процесом оцінювання;
- 5) визначення результатів виконання завдань;
- 6) надання оцінки (балів) результатам;
- 7) зворотний зв'язок і подальше навчання.

Вітчизняним управлінцям вищої школи не завжди вдається дотримуватися всіх етапів, що в результаті впливає на якість навчання у ВНЗ. Практично до всіх етапів оцінювання доцільно залучати студентів, які потребують розвитку компетенції оцінювання, особливо самооцінювання.

У процесі створення організацією нових знань ключовою рушійною силою є особистість. Сама якість цього процесу залежить передусім від таких чинників, як знанневий досвід і різноманіття особистісного досвіду, які мають бути ширшими за суто рутинну діяльність [264]. Тому у США склалася традиція працевлаштування випускників в інших університетах, ніж ті, що надали їм учений



ступінь. Ця традиція доповнюється вимогами політик університетів щодо написання працівниками наукових статей та участі в наукових заходах за межами цих університетами.

У науково-інтенсивних галузях науковці відіграють не лише роль генераторів знань, але самим фактом свого залучення сприяють привабленню інвесторів, які демонструють підвищену готовність вести справи з такими компаніями [241]. Це зумовлено тим, що дослідники та професори-консультанти асоціюються з компетентністю, яка розглядається та використовується як один з індикаторів якості розвитку компанії та її продукції. Разом з тим розвиток відносин між університетами та компаніями може приносити не лише позитивні результати. В контексті управління якістю негативні результати університетсько-промислового співробітництва для університетів включають, зокрема, такі аспекти як імовірне відхилення зусиль академічних працівників від їхньої основної освітньої діяльності, а також можливі наслідки щодо якості фундаментальних досліджень за рахунок концентрації зусиль на обмеженому колі прикладних досліджень [125].

Самі по собі університети, інші інституції передання знань та дослідницька діяльність є важливими, однак не в змозі самостійно запустити механізм інноваційної системи, що зумовлено важливістю додаткових активів [310]. Для забезпечення якості результатів до навчального процесу мають бути залучені представники різних стейкхолдерів, враховані їхні пріоритети та особливості політик [113]. Усі стейкхолдери, включно з представниками ринку праці та професійних організацій, які окреслюють рамки компетенцій, та університети, які визначають місію та стратегію освітніх програм і внутрішню політику управління якістю, мають співпрацювати для досягнення очікуваних результатів, на які також впливають вимоги національних і міжнародних органів акредитації [147]. Усі суб'єкти, відомі в межах концепції потрійної спіралі, мають співпрацювати для отримання якісного результату як в економічному, так і в соціальному, екологічному та інших вимірах. Багатоманітність суб'єктів і, відповідно, форм їх співробітництва є одним із чинників, що забезпечують конкурентоспроможність економіки США.

Для американських університетів, які повною мірою використовують та обстоюють свою автономію, підходи забезпечення якості мають різну цінність. Разом з тим слід усвідомлювати, що стейкхолдери можуть впливати на ранжування цих підходів за пріоритетністю (рис. 2.1). Найпріоритетнішим для більшості освітніх установ залишається підтвердження акредитації. Критерії премії Болдріджа розглядаються як такі, що, з одного боку, сприяють акредитації, а з іншого — є інструментом розвитку за умов загострення внутрішньої і міжнародної конкуренції на ринку освітніх послуг.

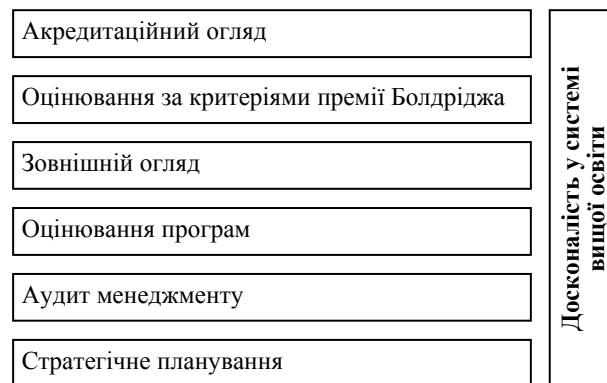


Рис. 2.1. Підходи до забезпечення якості у вищій освіті [201]

Сучасні університети мають адекватно відповідати на глобальний виклик масифікації, забезпечення зростаючої кількості громадян вищою освітою з одночасним збереженням контролю над її якістю. Одним з наслідків поглиблення суспільного та міжнародного поділу праці стає зростання кількості професіоналів та інституцій, які працюють зі знаннями за межами університетів. Це формує перед університетами діалектичний виклик пошуку місця в новій економіці та налагодження співпраці із зовнішніми операторами знань у формальних і неформальних організаційних формах [156].

Університети є тими інституціями, що виробляють переважну більшість інтелектуального капіталу світового господарства. Однак потенціал людей, які здобули вищу освіту, утворює не тільки джерело «енергії» для розвитку; вони є носіями підвищеної відповідальності за реагування на локальні та глобальні виклики. Двигуном науки та освіти є прагнення забезпечити якість створеного інтелектуального капіталу, який є одним з основних джерел економічного добробуту, але також суспільного та екологічного. Утім, як переконують дослідники, цього досі бракує у світі [176].

Запровадження вимог щодо забезпечення якості у вищій освіті США є результатом як впливу ринкового середовища, так і еволюції суспільної думки. Вплив цих чинників у середньостроковій перспективі веде до врівноваження якості та вартості освітніх послуг, які, як вважається, в США є чи не найвищими у світі. Одним з основних мотивів розгортання діяльності у цьому напрямі є чимала частка ВВП, яка значною мірою складається з коштів платників податків до бюджетів усіх рівнів, що спрямовується на освітні цілі. Розвиток економіки США засвідчує її перехід до парадигми економіки, що спирається на знання, оскільки в ній освітня діяльність розглядається серед ключових чинників забезпечення та підвищення конкурентоспроможності економічних суб'єктів на всіх рівнях.



Міжнародні порівняння якості освіти

Визначаючи комплекс показників національного інтелектуального капіталу, дослідники виявили, що для проведення повноцінних міжнародних досліджень недостатньо даних, зокрема щодо якості освіти, поширення освіти на міському та сільському рівнях освіти з точки зору її якості [146]. Тому одним з чинників, що в перспективі допоможуть подолати ці перепони, є поширення міжнародних програм оцінювання якості освіти.

Традиційно для контролю якості освіти використовують стандартні методики тестування, аналіз даних щодо кількості випускників університетів чи дослідження задоволеності споживачів освітніх послуг [156]. Крім збирання кількісних статистичних даних запроваджуються міжнародні порівняльні дослідження якості шкільної освіти. Прикладами цих досліджень є: тенденції природничо-математичної освіти (TIMSS), міжнародне дослідження освітніх досягнень (PISA), міжнародне дослідження якості читання та розуміння тексту (PIRLS), міжнародне дослідження комп'ютерної та інформаційної грамотності (ICILS), дослідження вчителів, навчання та освітнього середовища (TALIS). Нині кількість країн, що беруть у них участь, є невеликою, але вона постійно зростає, що, на нашу думку, зумовлено усвідомленням значення освіти для соціально-економічного розвитку. Так, кількість країн, що беруть участь у TIMSS, зросла з 25 у 1995 році до 52 у 2011-му [324]. Унаслідок економічних обмежень у 2015 році їх поменшало на 3 країни, й Україна знов не брала участі в них. У PISA брали участь 65 країн, у PIRLS — 45 країн, у ICILS — 21 країна, у TALIS — 34 країни. У програмі міжнародного оцінювання компетентності дорослих (PIAAC) у 2011—2012 роках брали участь 24 країни ОЕСР, до яких у 2014—2015 роках приєдналися, ще 9.

У 2007 році кореляція між TIMSS та Індексом людського розвитку була досить високою ($\rho = 0,614$), і ще більшою з ВВП на особу ($\rho = 0,780$), але, хоч як це дивно, кореляція між обсягами витрат на освіту та TIMSS не спостерігалася [246]. Тобто якість системи шкільної освіти залежить не лише від фінансування, а головне — від ефективності взаємодії комплексу всіх чинників, що спирається на інтелектуальні рішення.

Аналіз результатів міжнародних порівнянь якості освіти вочевидний суперечності між рівнями якості шкільної освіти та позиціями університетів США у міжнародних рейтингах. Тож виникає необхідність обґрунтування шляхів трансформації невисоких, хоча й вище середніх, позицій США за міжнародними порівняннями якості шкільної освіти та їхньої негативної динаміки у високий міжнародний конкурентний статус країни (табл. 2.1). Одним із пояснень, на нашу думку, є використання процесів управління якістю в цілому та, зокрема, гнучкої моделі премії Болдріджа як бази забезпечення міжнародної конкурентоспроможності компаній, системи вищої освіти та економіки, а також активне використання переваг міжнародного поділу праці для імпорту іноземного інтелектуаль-



ного капіталу. Зауважимо, що міжнародні порівняння забезпечують ідентифікацію лише середнього рівня по країні й у досліджуваній вибірці країн, а для лідерства потрібні унікальні стратегії та видатні особистості.

Таблиця 2.1 ПОЗИЦІЇ США ЗА МІЖНАРОДНИМИ ДОСЛІДЖЕННЯМИ ЯКОСТІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ, МІСЦЕ У РЕЙТИНГУ

Рік, клас	TIMSS		PISA			PIRLS
	математика	природничі науки	читання	математика	природничі науки	
1995 4-й клас	15	5	–	–	–	–
1999 8-й клас	19	18	–	–	–	–
2000	–	–	16	20	15	–
2001	–	–	–	–	–	9
2003	–	–	18	28	22	–
4-й клас	12	6	–	–	–	–
8-й клас	15	9	–	–	–	–
2006	–	–	–	35	29	18
2007 4-й клас	11	8	–	–	–	–
8-й клас	9	11	–	–	–	–
2009	–	–	17	31	23	–
2011	–	–	–	–	–	6
4-й клас	11	7	–	–	–	–
8-й клас	9	10	–	–	–	–
2012	–	–	24	36	28	–
2015	10	10	20	31	19	–

Джерело: складено за матеріалами офіційних сайтів досліджень [40b].

Практично всі міжнародні рейтинги університетів створювалися як проекти, що покликані досягти певної мети. Перший глобальний рейтинг університетів розпочався із задоволення специфічної потреби надання інформації щодо дослідницької якості університетів, які розглядалися як цільові китайськими студентами та особами, що ухвалюють рішення [234]. Домінування університетів США у більшості міжнародних рейтингів університетів демонструє вже не середній рівень, а лідерський у світових масштабах [26]. Уможливлення лідерства окремих університетів поширюється на всю систему вищої освіти, на економіку каналами виконання ними основних функцій — освітньої, дослідницької та місцевого розвитку.

Глобальне лідерство десятків американських університетів є результатом їх еволюції в конкурентному середовищі, що складається з тисяч університетів у



країні, до яких глобалізація додає тисячі з інших країн. Часто лідери спираються на здобутки колег у межах університетських систем окремих штатів. При цьому навіть у США приватні комерційні університети часто критикують за диспропорції у рівнях вартості навчання та якості освіти [214].

Дослідження доводять, що на сприйняття студентами якості результатів навчання у ЗВО впливають різноманітні чинники, серед яких ті, що залежать від самого університету та пов'язані з процесом навчання, і ті, що характеризують самого студента [171]. Різне ставлення до цих чинників і шляхів їх використання зумовлює диверсифікацію стратегій і тактик поведінки університетів. Саме завдяки плюралізму створюється середовище, якому притаманні не лише лідери та аутсайтери, а й можливості для спроб і помилок. Так, ВНЗ, які не змогли одразу отримати акредитацію, зазвичай отримують можливості для усунення помилок в обмовлені терміни. Вважається нормою добра воля лідерів ділитися своїми досягненнями та шляхами їх досягнення.

Інституціональне забезпечення якості системи вищої освіти США

Якістю в системі вищої освіти США опікуються як органи акредитації, так і інші пов'язані інституції. За умов, коли остаточну оцінку якості здобутої освіти дає розвинений ринок праці в особі роботодавців, у США діє диверсифікована мережа об'єднань, місією яких є сприяння розвитку ЗВО в цілому та окремих вимірів їх діяльності, задоволення інтересів різноманітних соціальних груп системи вищої освіти. Наприклад, найвідомішими та найвпливовішими на інституціональному рівні є такі академічні об'єднання:

- Американська рада з освіти;
- Асоціація американських університетів;
- Американська асоціація державних коледжів та університетів;
- Національна асоціація незалежних коледжів та університетів;
- Асоціація державних університетів та університетів, яким було даровано землю (АДЗУ);
- Американська асоціація місцевих коледжів;
- Вашингтонський секретаріат з вищої освіти.

Багатоманіття об'єднань зумовлюється не лише рівноправ'ям коледжів та університетів США за формою власності, а й відмінностями місій цих інституцій, а також рівнями активності та ефективності їхньої діяльності. Практично для всіх них питання забезпечення якості у вищій освіті є одним з пріоритетів діяльності, однак найчастіше не єдиним. До основних завдань діяльності асоціацій відносять лобювання інтересів їхніх членів, аналіз і пошук шляхів поліпшення федеральної освітньої політики, підтримка взаємозв'язку з законодавця-



ми. Одночасно вирізняють й інші завдання, що їх ставлять перед об'єднаннями ЗВО. Наприклад, Вашингтонський секретаріат з вищої освіти виступає місцем у столиці, де керівники зустрічаються для обговорення стратегічних питань, аналізу тенденцій і вивчення викликів розвитку вищої освіти, створення можливостей формування і розвитку мереж і поглиблення міжінституціонального співробітництва. Іншим прикладом є Американська асоціація державних коледжів та університетів. Перед нею поставлено низку важливих завдань, а саме:

- сприяти взаєморозумінню й підтриманню публічних цілей державної освіти;
- підтримувати членів Асоціації в навчанні тих студентів, які здатні демонструвати конкурентоспроможність та ефективність;
- підтримувати лідерство членів Асоціації у розвитку ефективних політик і програм, які забезпечать поліпшення академічної якості, розвиватимуть доступність і соціальну включеність, просуватимуть освітні інновації, доводитимуть провідну роль освіти у розвитку регіонів та економічний прогрес;
- створювати можливості професійного та кар'єрного розвитку керівників організацій — членів асоціації [40a].

Практично всі асоціації виступають інформаційно-аналітичними центрами для своїх членів і пов'язаних стейкхолдерів, що, зокрема, чітко визначено серед цілей діяльності Американської асоціації місцевих коледжів. Розглядаючи цю асоціацію, слід звернути увагу на ключові цінності її діяльності — доброчесність, лідерство, навчання, багатоманіття, відданість і пов'язаність, серед яких також *прагнення досконалості*. Таким чином через цінності ця асоціація охоплює повне коло аспектів забезпечення якості.

Американська рада з освіти вважається однією з найвпливовіших асоціацій. Основним її внеском в удосконалення якості освіти є фокусування на таких складових, як освіта керівників ЗВО, інтернаціоналізація вищої освіти, лідерство, соціальна включеність і різноманіття, досягнення та інновації. Унікальним і важливим є основне завдання діяльності Асоціації американських університетів як інституції, яка об'єднує переважно дослідницькі університети. Вона покликана працювати над питаннями забезпечення фінансовими ресурсами досліджень, що проводяться університетами, а також іншими вимірами дослідної діяльності ЗВО. До останніх, зокрема, відносять такі аспекти, як: освітні, управління, інновації та конкурентоспроможність, інтелектуальну власність та оподаткування тощо.

Забезпечення ефективних взаємозв'язків між органами держави та приватними неприбутковими ВНЗ покладено у місію Національної асоціації незалежних коледжів та університетів. Основними цілями функціонування АДЗУ на сучасному етапі її розвитку є розширення охоплення вищою освітою, збільшення рівня успішного завершення освіти та підвищення академічної успішності, вдосконалення якості та результативності наукових досліджень.



Інституції підтримки якості вищої освіти

Просуванням колективних інтересів стейкхолдерів і забезпечення якості діяльності в системі вищої освіти США опікується низка інших організацій. Доволі часто вони спираються на відкритий формат функціонування. Це перетворює весь світ на поле їхніх колективних інтересів та діяльності, однак домінують інтереси саме американських членів як засновників і головних донорів. Такими асоціаціями, зокрема, є:

- Національна освітня асоціація;
- Рада з розвитку та підтримки освіти;
- Асоціація керівних рад;
- Асоціація піклувальників комунальних коледжів;
- Асоціація коледжів та університетів приватного сектору;
- Американська асоціація університетських професорів;
- Американська асоціація університетських жінок;
- Американська федерація вчителів;
- Рада з навчання дорослих та експериментального навчання;
- Державний інститут освітніх наук;
- Інформаційний центр освітніх ресурсів;
- Національний центр освітньої статистики;
- Фонд Карнегі з розвитку навчання.

Наведені інституції та інші подібні асоціації покликані допомагати вдосконаленню якості вищої освіти, її суспільному визнанню та соціальному позиціонуванню, захисту та задоволенню інтересів різних стейкхолдерів системи вищої освіти. Важливим напрямком їх діяльності є визначення стандартів професійної поведінки, етики та якості, попередження конфліктів, у т. ч. конфліктів інтересів. Загалом їхня діяльність має розглядатися як механізм, що забезпечує доброчесність, цілісність, єдність системи вищої освіти як взаємопов'язаного, невіддільного чинника розвитку суспільства та економіки.

У подальших дослідженнях можна глибше вивчати роль і місію, а також вплив окремих інституцій на розвиток якості освітньої системи США. Наприклад, особливою є роль дежави, адже Департамент освіти США (аналог Міністерства освіти та науки) наголошує, що його місією є розвиток досягнень студентів і підготовка їх до глобальної конкурентоспроможності шляхом заохочення вдосконалення освіти та забезпечення рівного доступу до неї.

Таким чином, американська модель забезпечення якості у вищій освіті має розглядатися як така, що сформувалася та розвивається під дією низки зовнішніх умов і внутрішніх чинників, особливо прагнення досконалості, зокрема таких, як:

- загострення конкурентних умов розвитку освітнього ринку й еволюція вимог суспільства щодо необхідності підвищення ефективності бюджетних витрат на освіту на всіх рівнях — від федерального бюджету США до бюджетів штатів і міс-



цевих бюджетів. Одним з чинників зростання суспільних вимог стали середні позиції США за міжнародними дослідженнями якості шкільної освіти. Успішні приклади ефективного використання рядом регіонів потенціалу та переваг від розміщення в них університетів світового класу, які найчастіше належать до когорти дослідницько-інтенсивних ЗВО, стимулювали інших скористатись перевагами місцевих університетів. Додатковим аргументом зацікавленості суспільства у розвитку освіти виступає доведення взаємозв'язку між якістю освіти та якістю життя;

- еволюція теоретичних і практичних поглядів щодо пріоритетності забезпечення національних конкурентних переваг на підставі якості освітніх послуг і діяльності університетів за умов реалізації іншими країнами агресивних освітніх стратегій і тривалого взаємного впливу інвестицій в освіту і дослідження та генеруванням нових знань;

- зростання в університетах США кількості та частки іноземних студентів як результату усвідомлення та реалізації можливостей глобального освітнього ринку та загострення конкурентного тиску з боку іноземних університетів за американських студентів. Це значною мірою зумовлене активізацією внутрішнього та міжнародного рейтингування університетів і освітніх програм, а також розвитком можливостей застосування ІКТ для дистанційного навчання і розбудови платформ безкоштовних онлайн-курсів;

- конкурентний тиск на американські компанії на внутрішньому ринку США та міжнародних ринках з боку іноземних компаній, які використовують чинник якості факторів виробництва, зокрема робочої сили та кінцевої продукції як конкурентну перевагу.

Американська модель спирається на аксіому, що важко постійно примушувати економічних агентів надавати якісні послуги та виробляти якісні товари, але це можна стимулювати ринковими й суспільними інструментами, поважаючи їхню автономію. З точки зору управління якістю вищої освіти інституціональна автономія передбачає як тісний взаємозв'язок ЗВО з їхніми засновниками та іншими стейкхолдерами, так і колегіальність зусиль з розвитку вищої освіти [26]. Американські університети, користуючись автономією, самостійно обирають чи розробляють моделі забезпечення якості. На практиці реалізація інституціональних моделей враховує вимоги органів акредитації. Через різний рівень розвитку та наявність необхідних ресурсів (фінансових, кадрових) окремі університети обмежуються лише відомими вимогами акредитаційних агентств, але є й інші, які спираються на ширше розуміння компонентів управління якістю, виходячи за межі формальних критеріїв акредитації ЗВО.

Логіка розбудови моделі забезпечення якості вищої освіти спирається на те, що у США виходять з того, що на світовому ринку в конкуренцію вступають передусім університети, а потім системи вищої освіти [40a]. Загалом американська модель забезпечення якості вищої освіти інституціонально спирається на



взаємопов'язані рівні: персональної сертифікації, університету, громади штату, асоціацій коледжів та університетів, професійних об'єднань та органів акредитації, конкурсу премії Болдріджа та федеральний рівень. Вимоги, стандарти та критерії, які визначаються інституціями та висуваються суб'єктами до себе, запускають процеси зовнішнього впливу на управління та забезпечення якості освітніх, дослідних та інших послуг. У сукупності їхня дія формує чинник високої конкурентоспроможності компаній та економіки США.

2.2. ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В НІМЕЧЧИНІ

Упродовж багатьох років у Німеччині активно обговорюють питання забезпечення якості викладання і навчання. Складність полягає в тому, що існують різні погляди на визначення цілей і, відповідно, розуміння якості вищої освіти та її критеріїв. Студенти й роботодавці розглядають відповідну підготовку до професійної діяльності як критерій визначення якості викладання і навчання. Викладачі розуміють якість викладання передусім стосовно передання знань і науково обґрунтованого прогресу пізнання. Держава та інші сторони, що фінансують освіту, а також громадськість розглядають насамперед надійність і значущість рівня освіти як важливий критерій якості [205, с. 7]. Крім того, політики і громадськість очікують від вищих навчальних закладів такої підготовки випускників, яка зумовить їхнє відповідальне ставлення до подальшого культурного, соціального, технологічного та економічного розвитку суспільства [206, с. 8]. Отже, розуміння якості пов'язане з контекстом, у якому вона розглядається. Якість оцінюється залежно від того, які цілі й ефекти пов'язані із викладанням і навчанням та якою мірою ці наміри досягаються й реалізуються [189, с. 20].

Сьогодні державний контроль якості освіти в Німеччині, як і в інших європейських країнах, здійснюється через контроль якості освітніх послуг зовнішніми незалежними агенціями. Сучасна система забезпечення якості в університетах Німеччини, яка є автономною та недержавною, створювалась у період 1999—2014 років. Процес її формування та розвитку варто розглядати в контексті відповідних ініціатив і рішень на рівні ЄС.

До середини 1990-х років у кожній європейській країні університети й навчальні програми оцінювались і ліцензувались відповідним міністерством, що опікувалося питаннями вищої освіти. Від такої практики європейські країни з різною швидкістю відійшли, замінивши її незалежним оцінюванням зовнішніми експертами. Зміна підходу передбачала, насамперед, зміну «менталітету» міністерств, університетів, підприємств, і процес пошуку консенсусу виявився достатньо тривалим. Варто зазначити, що і ця система зараз змінюється, розвивається в напрямі створення інституціональних систем забезпечення якості.

У середині 1990-х років Європейська Комісія провела опитування університетів різних європейських країн на предмет того, якою вони бачать систему за-



безпечення якості освіти. Це питання впродовж років обговорювалось під керівництвом науковців і було максимально позбавлене бюрократичного впливу. За результатами багаторічних дискусій Європейська Комісія у 1998 році розробила «Рекомендації щодо кооперації у сфері забезпечення якості вищої освіти» [340]. 2000 року було створено Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (ENQA), а в 2008 р. — Європейський реєстр забезпечення якості у вищій освіті (EQAR). У 2005 році було розроблено «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (ESG), їх чинна редакція була затверджена на конференції міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу, що відбулася в Єревані (Вірменія) у травні 2015 року [300].

Незаперечним є той факт, що європейський простір вищої освіти став каталізатором для розвитку національних систем забезпечення якості в країнах — учасницях Болонського процесу. Ухвала Європейських стандартів і рекомендацій (ESG) у 2005 році дала поштовх активізації співпраці. Важливу роль у додержанні зовнішніми агентствами з якості стандартів і рекомендацій ESG відіграють Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти та Європейський реєстр з забезпечення якості для вищої освіти.

Для моніторингу стану реалізації Болонського процесу Наглядова група з Болонського процесу (BFUG), яка є ключовим елементом та виконавчим органом цього процесу і в складі якої працюють представники всіх країн-учасниць, кожні 2-3 роки готує «Звіт про імплементацію Болонського процесу», в якому надається комплексна кількісна й якісна інформація по всіх основних аспектах реформ в Європейському просторі вищої освіти. На основі результатів звітів 2009—2018 рр. (рис. 2.2, табл. 2.2) проаналізуємо досягнення Німеччини за показниками реалізації завдань Болонського процесу, в тому числі й щодо забезпечення якості:

- За більшістю показників (показники 1—5 та 8) Німеччина у 2018 році отримала найвищу оцінку реалізації завдань Болонського процесу.

- За двома з чотирьох показників, які напряму пов'язані з системою забезпечення якості вищої освіти, Німеччина отримала максимальні бали — це показники 4 «Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості» та 5 «Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості». За показниками 6 «Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості» та 7 «Рівень відкритості до транскордонних заходів з забезпечення якості через оцінювання агентствами, зареєстрованими в Європейському реєстрі забезпечення якості для вищої освіти (EQAR)» отримано 4 бали з 5.

- Покращення потребують показники, пов'язані з заходами підтримки отримання освіти студентами з менш представлених груп (показники 9, 11, 13), а також із визнанням попереднього навчання (показник 10) та мобільністю державних грантів і субсидованих позик (показник 12).

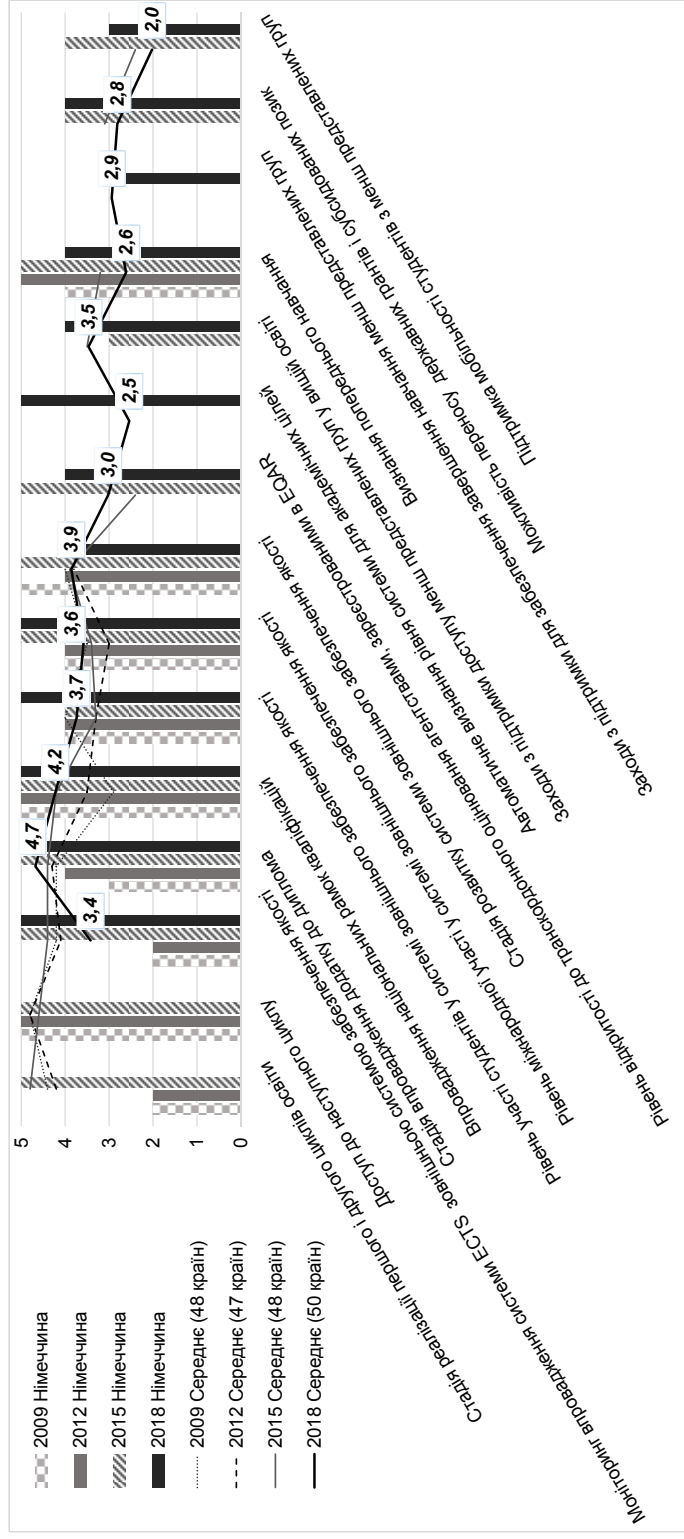


Рис. 2.2. Оцінка реалізації завдань Болонського процесу в Німеччині (в балах) та середні бали всіх країн-учасниць, 2009—2018 рр.

Джерело: складено за [281; 312; 313; 218].

Таблиця 2.2. ОЦІНКА ТА ХАРАКТЕРИСТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В НІМЕЧЧИНІ В 2018 РОЦІ

	Показник	Характеристика досягнутого Німеччиною рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Німеччини та (Середні бали по країнах — учасницях)
1	Моніторинг впровадження системи ECTS зовнішньою системою забезпечення якості	<p>Основні принципи «Довідника користувача ЄКТС 2015» мають використовуватися в системі зовнішнього забезпечення якості як основа для оцінювання впровадження ECTS у всіх вищих навчальних закладах. Усі наступні аспекти окремо моніторяться:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кредити ECTS розподіляються на основі результатів навчання та навантаження студентів; — розподіл кредитів ECTS регулярно моніториться та контролюється, якщо необхідно; — ECTS використовується як кредитна система для накопичення кредитів, отриманих у вищих навчальних закладах; — ECTS використовується як кредитна система для передачі кредитів за результати навчання студентів, придбаних в іншому навчальному закладі в країні; — ECTS використовується як кредитна система для передачі кредитів за періоди навчання за кордоном; — у вищому навчальному закладі є відповідна апеляційна процедура для вирішення проблем визнання кредитів. 	5 (3,4)
2	Стадія впровадження додатку до диплома	<p>Додаток до диплому в форматі ЄС/Ради Європи/ ЮНЕСКО (EU/CoE/UNESCO Diploma Supplement) видається випускникам першого та другого циклів освіти:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кожному випускнику, — автоматично, — широко використовуюваною європейською мовою, — безкоштовно. 	5 (4,7)
3	Впровадження національних рамок кваліфікацій	<p>Кроки 10-11: — 11. Стейкхолдери використовують Національну рамку кваліфікацій (НРК) (як референтну) принаймні для однієї конкретної узгодженої мети. — 10. НРК підтвердила свою сумісність з Рамкою кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти.</p>	5 (4,2)
4	Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості	<p>У всіх оглядах з оцінки якості студенти беруть участь як повноправні учасники на п'яти рівнях:</p> <ul style="list-style-type: none"> — у структурах управління національних агентств з якості; — в командах зовнішнього огляду; — при підготовці звітів про самооцінку; — у процесі прийняття рішень для зовнішніх оглядів; — у наступних процедурах 	5 (3,7)

Продовження табл. 2.2

	Показник	Характеристика досягнутого Німеччиною рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Німеччини та (Середні бали по країнах — учасницях)
5	Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості	<p>У всіх випадках виконуються чотири аспекти:</p> <ul style="list-style-type: none"> — агенції є членами або афільованими членами ENQA; — міжнародні колеги / експерти беруть участь в управлінні національними органами контролю якості; — міжнародні колеги / експерти беруть участь як члени / спостерігачі в командах з оцінювання; — міжнародні колеги / експерти беруть участь у процедурах подальшої діяльності. 	5 (3,6)
6	Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості	Система забезпечення якості працює на загальнонаціональному рівні та узгоджена з ESG, однак агентства / організації, які здійснюють зовнішнє забезпечення якості, не зареєстровані в EQAR.	4 (3,9)
7	Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR	Усі установи та програми можуть вибирати оцінювання іноземною агенцією з забезпечення якості для виконання своїх зобов'язань за зовнішнім забезпеченням якості, при цьому догріваючись національних вимог. Реєстрація в EQAR не завжди є критерієм для того, щоб агентства могли здійснювати транскордонні оцінювання / акредитацію / аудит.	4 (3,0)
8	Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей	<p>Автоматичне визнання є чинним, що означає, що всі кваліфікації вищої освіти, видані в інших країнах Європейського простору вищої освіти, визнаються на еквівалентному рівні в системі з порівняною академічною кваліфікацією в країні, і можуть враховуватись при вступі на програми подальшого навчання на наступному рівні. Також виконуються такі умови:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Національне законодавство було переглянуто та, якщо необхідно, було змінено для забезпечення принципів Лісабонської Конвенції про визнання (LRC). • Вищі навчальні заклади або органи визнання отримують чіткі рекомендації щодо належного впровадження принципів LRC. • Рішення про визнання приймаються протягом чотирьох місяців. • Апеляційні процедури діють і вирішуються в межах чіткого та розумного терміну. • Практика визнання у вищих навчальних закладах контролюється зовнішнім забезпеченням якості відповідно до ESG 2015. 	5 (2,5)

Продовження табл. 2.2

	Показник	Характеристика досягнутого Німеччиною рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Німеччини та (Середні бали по країнах — учасницях)
9	Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп	<p>Застосовуються три з чотирьох типів заходів, спрямованих на підтримку доступу або збільшення участі менше представлених груп у вищій освіті:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Склад контингенту студентів моніториться при вступі за ознаками статі та принаймні ще однієї менше представленої категорії. 2. Існують довгострокові цілі кількісної політики для доступу / участі студентів з менше представлених груп. 3. Доступ до вищої освіти менше представлених груп студентів підтримується як мінімум 2 з 4 наступних способів: <ul style="list-style-type: none"> • переважне ставлення до специфічних груп студентів під час стандартного прийому; • студенти отримують підтримку в отриманні стандартної кваліфікації з вищої освіти; • студенти можуть отримати доступ до вищої освіти без стандартної кваліфікації для вступу до вищої освіти. 4. Існує фінансова підтримка менше представлених груп студентів або основна підтримка надана більше 50% студентів. 	4 (3,5)
10	Визнання попереднього навчання	<p>Існують національні процедури, керівні принципи чи політика щодо оцінки та визнання попереднього навчання для: 1) доступу до програм вищої освіти та 2) розподілу кредитів на кваліфікацію та / або звільнення від певних вимог програми, АЛЕ ці процедури не регулярно контролюються вищими органами влади.</p> <p>АБО</p> <p>Існують національні процедури, керівні принципи чи політика для 1) АБО до 2) (див. вище), і ці процедури регулярно контролюються вищими органами влади.</p>	4 (2,6)
11	Заходи з підтримки менше представлених груп для забезпечення завершення навчання	<p>Для підтримки отримання вищої освіти студентами з менше представлених груп застосовуються два з чотирьох таких типів заходів:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Моніторинг складу студентського контингенту за ознакою статі та принаймні ще однієї менш представленої категорією під час навчання та закінчення навчання; • Довгострокові кількісні цілі політики для досягнення / завершення навчання студентами з менше представлених груп; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на збереження студентів та / або фінансові стимули для ВНЗ для покращення показників виконання; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на те, щоб студенти з менше представлених груп завершували навчання. 	3 (2,9)

Закінчення табл. 2.2

	Показник	Характеристика досягнутого Німеччиною рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Німеччини та (Середні бали по країнах— учасницях)
12	Можливість переносу державних грантів і субсидованих позик	Можливість переносу (мобільність) всіх доступних національних заходів підтримки студентів — грантів та/або позик — для кредитної або програмної мобільності, але з деякими обмеженнями, пов'язаними з географією (обмеження по країнах) та/або типів програм, та/або спеціальності, або часу.	4 (2,8)
13	Підтримка мобільності студентів з менше представлених груп	Здійснюється два з чотирьох типів заходів для підвищення мобільності студентів з менше представлених груп: — Всебічний моніторинг участі студентів з менше представлених груп у програмах мобільності; — Кількісні цілі політики щодо мобільності студентів з менше представлених груп; — Фінансова підтримка у формі: • Спеціальні цільові гранти для мобільності АБО • Портативні (мобільні) цільові гранти АБО • Портативні (мобільні) гранти, що надаються більше 50% студентів; — Рекомендації / стимулюють участь навчальних закладів щодо впровадження цілеспрямованих заходів, що підтримують участь студентів з менше представлених груп у програмах мобільності	3 (2,0)

Джерело: складено за [218].



За всіма напрямками оцінювання відповідно до системи показників, що використовується в європейських звітах з імплементації Болонського процесу, Німеччина є лідером, у тому числі і щодо забезпечення якості вищої освіти.

Кілька років поспіль у Німеччині під керівництвом науковців тривали обговорювання основних принципів забезпечення якості вищої освіти в країні, при цьому враховувалися Рекомендації Європейської Комісії (1998 р.). На підставі цього європейського документа було розроблено принципи забезпечення якості освіти в усіх федеральних землях Німеччини. Оцінювання якості вищої освіти стосується навчання та викладання — на європейському, національному й інституціональному рівнях.

Загальна структура «Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти», згідно з якою побудована система оцінювання та забезпечення якості освіти в Німеччині та в інших європейських країнах, включає:

- стандарти та керівництво для внутрішнього забезпечення якості в межах закладу вищої освіти;
- стандарти та керівництво для зовнішнього (peer review — перевірка з боку колег на підставі даних) забезпечення якості вищої освіти;
- стандарти та керівництво для зовнішніх агентств із забезпечення якості (організацій та агенцій, які проводять оцінювання якості).

Нормативну базу для оцінювання якості освіти в Німеччині утворюють Рамковий закон про вищу освіту в Німеччині (закон федерального рівня); закони про вищу освіту на рівні федеральних земель; рішення постійної Конференції міністрів федеральних земель Німеччини, що відповідають за освіту та виховання, вищі навчальні заклади, науку і культуру; правила і вимоги Акредитаційної ради Німеччини.

Майже в кожній федеральній землі закон про вищу освіту містить норми, які зобов'язують вищі навчальні заклади формувати систему, яка забезпечує якість виконання ними їхніх завдань і яка має регулярно проходити зовнішнє оцінювання. Відповідно до цього впродовж останнього десятиліття вищі навчальні заклади активно формували й розвивали інституціональні системи забезпечення якості в сфері науки і освіти, використовуючи при цьому широку палітру підходів та інструментів. При цьому заклади вищої освіти самі відповідають за якість навчальних пропозицій (програм, дисциплін), розвивають власну культуру якості, реагують на потреби і очікування студентів. Оцінювання якості освіти здійснюється самими вищими навчальними закладами (включно зі студентами), а також незалежними агентствами з якості.

Особливо важливу роль у заходах із забезпечення якості як на рівні вищих навчальних закладів, так і на рівні федеральних земель в останнє десятиліття відіграє акредитація. Завдання акредитації полягає в забезпеченні відповідності



професійно-науковим вимогам, що включає перевірку фахово-змістового наповнення, методично-дидактичних підходів навчальної програми, їх пристосованості до подальшого професійного та дидактичного розвитку, а також можливості опанування студентами навчального матеріалу в межах програми та набуття професійної кваліфікації. Рішення про акредитацію базуються на стандартах і керівних принципах для забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, що гарантує високу якість навчання в Німеччині та в Європейському просторі вищої освіти [175, с. 16].

Згідно з основними рішеннями постійної Конференції міністрів федеральних земель Німеччини, що відповідають за освіту та виховання, вищі навчальні заклади, науку і культуру, ухвалені у 1998/1999 та підтверджені у 2001/2002 роках, у Німеччині сформована трирівнева система акредитації, яка діє і нині:

1) Конференція міністрів федеральних земель Німеччини, що відповідають за освіту та виховання, вищі навчальні заклади, науку і культуру (КМК), приймає основні рішення та вирішує питання щодо спільних для всіх земель вимог до структури системи;

2) Акредитаційна рада організує систему забезпечення якості, зокрема через акредитацію агентств, визначення вимог до структури системи й подальшого розвитку системи забезпечення якості;

3) агентства проводять акредитацію та розробляють власні керівництва (інструкції), підходи та каталоги критеріїв на основі рішень КМК та Акредитаційної ради. Варто зазначити, що розподіл сил у цій сфері залишається стабільним: шість найбільших акредитаційних агентств, які вже провели переважну більшість акредитацій, були створені ще у 2000—2002 роках [188, с. 30—31].

Інші учасники беруть участь у процесі акредитації, особливо вищі навчальні заклади, їхні факультети та інститути, які подають заявки на акредитацію своїх навчальних програм, а також федеральні землі, які ухвалюють закони про вищу освіту (земельного рівня) та/або укладають з вищими навчальними закладами домовленості про цілі щодо акредитації й визначають на земельному рівні вимоги щодо структури навчальних програм.

Система акредитації Німеччини створювалася, як уже зазначено, впродовж багатьох років, і процес її формування в цілому завершився лише 2008 року. Вона організована за принципом децентралізації і включає два типи акредитації: 1) акредитацію навчальних програм і 2) інституціональну акредитацію (акредитацію систем).

Акредитація навчальних програм і внутрішніх систем забезпечення якості в університетах проводиться акредитаційними агенціями, які, своєю чергою, мають отримати дозвіл на таку діяльність від Акредитаційної ради. Важливо підкреслити, що акредитація має менш контролювальний характер, а переважно спрямована на розвиток вищого навчального закладу загалом.



У загальній структурі системи акредитації у сфері вищої освіти в Німеччині можна виокремити такі два рівні:

1. *Акредитаційна рада* (повна назва — Фонд для акредитації навчальних програм у Німеччині) — акредитує акредитаційні агентства. За правовою формою це Фонд публічного права. Її наглядовою організацією є Міністерство інновацій, науки та технологій Землі Північний Рейн-Вестфалія (Фонд для акредитації розташований у цій землі, в м. Бонн). Завданням Акредитаційної ради є регулювання й організація системи акредитації в Німеччині. Завдяки своїй діяльності ця установа робить значний внесок у забезпечення та розвиток якості викладання та освіти в Німеччині та розвиток спільного Європейського освітнього простору [343]. Правила акредитаційного процесу стосуються таких сфер:

- визначення критеріїв, процесу та правил ухвалення рішень — для акредитації агентств;
- визначення критеріїв, процесу та правил ухвалення рішень — для акредитації навчальних програм;
- визначення критеріїв, процесу та правил ухвалення рішень — для акредитації систем;
- резюме спільних і специфічних для різних земель вимог до структур для акредитації;
- формулювання домовленостей, якими регулюються права й обов'язки Акредитаційної ради та незалежних акредитаційних агенцій.

2. *Акредитаційні агентства*. Акредитаційною радою Німеччини визнані 10 акредитаційних агентств, з яких вісім — з Німеччини, одне — з Австрії, одне — зі Швейцарії.

До того, як певна агенція отримує право надавати знак якості будь-якій навчальній програмі, вона сама має бути акредитована. Процес акредитації проводиться Акредитаційною радою на запит самої агенції, на основі розроблених Акредитаційною радою Правил акредитації агенцій, які відповідають стандартам і керівництвом для забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Акредитаційне агентство зобов'язується — як у процесі її сертифікації, так і на підставі договору — використовувати розроблені Акредитаційною радою Правила акредитації навчальних програм для акредитації системи. Нині 10 агентств мають право надавати знак якості Акредитаційної ради Німеччини (табл. 2.3).

Вищий навчальний заклад для проведення акредитації своїх навчальних програм або своєї системи може самостійно обрати одну з десяти агенцій, що конкурують між собою. Для усунення загрози монополізації або обмеження вільного вибору агенцій і для забезпечення високої прозорості ринку з огляду на досягнення й ціноутворення Акредитаційна рада зобов'язана забезпечувати справедливую конкуренцію між агенціями.



Однією з акредитаційних агенцій-лідерів є ACQUIN, яка була створена й акредитована Акредитаційною радою Німеччини у 2001 році. Агенція працює з 160 національними та зарубіжними ВНЗ, вже акредитувала понад 3 тис. навчальних програм, є повним членом таких асоціацій, як ENQA, INQAAHE та CEEN, асоційованим членом EUA та AQAAN, а також зареєстрована в EQAR.

Таблиця 2.3. АКРЕДИТАЦІЙНІ АГЕНТСТВА,
ВИЗНАНІ АКРЕДИТАЦІЙНОЮ РАДОЮ НІМЕЧЧИНИ

Назва агентства	Повна назва	Переклад повної назви	Країна
ACQUIN	Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut	Інститут з акредитації, сертифікації та забезпечення якості	Німеччина
AHPGS	Akkreditierungsagentur für Studiengänge im Bereich Gesundheit und Soziales	Акредитаційна агенція для навчальних програм у сфері здоров'я та соціальних справ	
AKAST	Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung kanonischer Studiengänge	Агентство з забезпечення якості та акредитації канонічних навчальних програм	
AQAS	Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen	Агентство з забезпечення якості через акредитацію навчальних програм	
ASIIN	Akkreditierungsagentur für Studiengänge der Ingenieurwissenschaften, der Informatik, der Naturwissenschaften und der Mathematik	Акредитаційна агенція для навчальних програм у галузі інженерних наук, інформатики, природничих наук та математики	
Evalag	Evaluationsagentur Baden-Württemberg	Оцінна агенція федеральної землі Баден-Вюрттемберг	
FIBAA	Foundation for International Business Administration Accreditation	Фундація з акредитації у сфері міжнародного бізнес-адміністрування	
ZEvA	Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover	Центральна оціночна та акредитаційна агенція міста Ганновер	
AAQ	Schweizerische Agentur für Akkreditierung und Qualitätssicherung	Швейцарська агенція з акредитації та забезпечення якості	Швейцарія
AQ Austria	Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria	Агентство із забезпечення якості та акредитації Австрія	Австрія



Визначальним для німецької системи забезпечення якості освіти є взаємозв'язок всіх учасників [188, с. 31]:

1) федеральні землі фінансують державні заклади вищої освіти; є членами постійно діючої Конференції міністрів федеральних земель Німеччини, що відповідають за освіту та виховання, вищі навчальні заклади, науку і культуру; направляють своїх представників в Акредитаційну раду;

2) вищі навчальні заклади є членами насамперед міждисциплінарних акредитаційних агентств AQAS та ACQUIN, а також Конференції ректорів вищих навчальних закладів, яка, своєю чергою, направляє своїх учасників в Акредитаційну раду. Остання політично представляє вищі навчальні заклади з огляду на питання акредитації та з 1998 року проводить проекти на теми, які тісно пов'язані з питаннями забезпечення якості, особливо у сфері викладання;

3) професори є водночас співробітниками вищих навчальних закладів і членами комісій та експертних груп акредитаційних агентств;

4) роботодавці та студенти представлені як в Акредитаційній раді, так і в експертних групах. До експертних груп для акредитації навчальних програм входять щонайменше три професори, один представник з боку роботодавців і один студент.

Попри те, що Німеччина має «продуктивну систему вищої освіти з частково блискучими пропозиціями навчальних програм», а «потужна науково-дослідницька база забезпечує в міжнародному порівнянні дослідницько-орієнтовану освіту», Наукова рада Німеччини ще 2008 року зазначила, що «для поліпшення якості викладання вищі навчальні заклади Німеччини потребують забезпечення персоналом та матеріальними засобами, що мають відповідати потребам та бути конкурентоспроможними у міжнародному порівнянні. За підрахунками Наукової ради Німеччини, саме на ці цілі система освіти країни потребує додатково 1,104 млрд євро щорічно, причому на постійній і надійній основі, а не у формі проектних коштів» [187, с. 7].

У Німеччині вже запроваджено Спільну програму федерального рівня та федеральних земель, спрямовану на створення кращих умов навчання та підвищення якості навчання («Пакт про якість навчання»), яка має покращити якість освіти у вищих навчальних закладах Німеччини. За даними Федерального міністерства освіти і науки, федеральний уряд виділяє на зазначені цілі 2 млрд євро на 2011—2020 роки [273]. Ці кошти отримують 186 вищих навчальних закладів у всіх 16 федеральних землях. Крім того, визнається, що вищі навчальні заклади додатково потребують персонал, який має відповідну кваліфікацію для реалізації завдань у сфері викладання та консультування студентів. Отже, цілями програми є краще забезпечення персоналом вищих навчальних закладів, підтримка процесів надання та/або підвищення кваліфікації їхнього персоналу, а також забезпечення подальшого розвитку якості викладання у вищій школі.



Саме якості викладання, а також умовам навчання приділяють дедалі більшу увагу університети в Німеччині. Пакт про якість викладання підтримує вищі навчальні заклади в застосуванні ними різних підходів до підвищення якості та визначає нові імпульси для розвитку й реалізації необхідних заходів. Загалом понад 90 % вищих навчальних закладів, які мали право подати заявку на участь у цій програмі, стали її учасниками. Заявки, в яких університети викладали свою концепцію розвитку, відбиралися на конкурсній основі групою експертів. У групі були представники наукової сфери, органів управління вищою освітою, студентства й органів влади на рівні федерації та федеральних земель.

Програма фінансового стимулювання федеральним урядом та урядами федеральних земель ініціатив вищих навчальних закладів Німеччини щодо підвищення якості освіти та покращення умов навчання базується на ст. 91b, абз. 1 Конституції ФРН [211]. У цій нормі сказано, що федеральний уряд і федеральні землі можуть спільно діяти на підставі домовленостей, коли йдеться про надрегіональне значення стимулювання науки, досліджень і викладання. Федеральний уряд фінансово підтримує вищі навчальні заклади Німеччини в реалізації інноваційних заходів, тоді як відповідна федеральна земля, в якій розташований конкретний заклад освіти, надає базове оснащення, і всі ці складові разом забезпечують загальне фінансування.

Поняття «управління якістю» у сфері вищої освіти застосовується в Німеччині поряд із терміном «системи забезпечення якості» як синонім, при цьому під управлінням якістю розуміють комплекс усіх пов'язаних з якістю заходів і процесів у вищому навчальному закладі в межах інтегрованої системи. Закони про вищу освіту федеральних земель містять відповідні вимоги до створення систем забезпечення якості в закладах вищої освіти країни.

Якість викладання та навчання розглядають у трьох вимірах:

- *якість на вході (якість ресурсів)*: розкривається в тому, наскільки матеріальні та людські ресурси, задіяні в процесі надання кваліфікації, здатні до подальшого розвитку кваліфікаційних цілей;
- *якість процесу*: виявляється в узгодженості, дієвості й ефективності концепції, організації та реалізації навчальної програми;
- *якість на виході (якість цілей або результатів)*: полягає в чіткому обґрунтуванні кваліфікаційних цілей, які орієнтуються на вимоги до компетенції майбутніх практиків-професіоналів, на бажаний внесок вищого навчального закладу в розвиток особистості та на спроможність студентів до активної участі у суспільному житті в демократичному суспільстві [293, с. 69].

Дещо спрощено 1990-ті роки для сфери вищої освіти характеризують як «десятиліття оцінювання», а 2000-ні — як «десятиліття акредитації». Сьогодні акредитація певною мірою витіснила оцінювання, адже вже немає сенсу поряд з акредитацією проводити оцінювання навчальної дисципліни, яке часто викорис-



товувалось у 1990-х роках. Приблизно з 2000 року акредитація стала основним обов'язковим інструментом забезпечення якості в більшості федеральних земель Німеччини. Водночас оцінювання, яке має вимірювати продуктивність різних спеціальностей — особливо у сфері викладання — продовжує відігравати важливу роль. Зобов'язання для вищих навчальних закладів моніторити свої досягнення через процеси оцінювання закріплено в законах про вищу освіту федеральних земель і часто конкретизується через домовленості про цілі між вищими навчальними закладами та міністерством освіти і науки відповідної федеральної землі. Університети використовують власні підходи оцінювання заходів забезпечення якості в різних сферах діяльності.

Оцінювання і забезпечення якості в Університеті Констанц¹¹

Університет Констанц повністю перейшов на Болонську систему 2007 року. У 2008 році в Університеті вирішили запровадити систему забезпечення якості освіти, яка охоплюватиме всі сфери. До 2012 року така система в Університеті була створена і розпочався процес її зовнішньої акредитації. На 2014 рік усі навчальні курси були акредитованими в межах програм. У цей період було успішно завершено зовнішню акредитацію системи забезпечення якості університету. Надалі ця зовнішньо акредитована інституціональна система самостійно акредитує всі навчальні програми університету.

Дорожня карта створення системи акредитації в Університеті Констанц:

1. Кваліфікаційні цілі — специфікація цілей та навчальних результатів програми.
2. Управління та процес (система управління) — розглядається процес створення нової навчальної програми: як створюється нова навчальна програма і як вона розвивається.
3. Механізм забезпечення якості:
 - оцінювання викладання;
 - оцінювання навчальних програм;
 - розподіл повноважень і відповідальності;
 - документація (повністю забезпечується внутрішнім підрозділом веб-сайта, доступ до якого мають лише співробітники університету);
 - кооперація (критерії для нових партнерів, враховуючи вимоги внутрішньої акредитації).

Три основні мети забезпечення якості:

- 1) відмінно підготовлені випускники;
- 2) привабливість навчання для студентів;
- 3) гарні умови навчання.

Оцінювання і забезпечення якості — постійний процес, який має певну періодичність, а саме:

- Кожні 2 роки за результатами внутрішнього оцінювання якості складається звіт, який надається всім факультетам. У звіті висвітлюються всі процеси: як створюються програми, як проводяться іспити тощо.
- Кожні 4 роки проводяться обговорення результатів внутрішнього оцінювання якості в комісіях університету та з ректором. Проводяться стратегічні діалоги між ректором і факультетами.
- Кожні 8 років зовнішні експерти (2–3 професори, 1 роботодавець, 1 студент) розглядають навчальні програми, пропонувані університетом.

¹¹ За матеріалами веб-сайта Університету Констанц (Німеччина). URL: <https://www.uni-konstanz.de/qualitaetsmanagement/>



Ще одним підходом до якості у сфері освіти є аудит, який останнім часом пропагується в Німеччині. На відміну від акредитації аудит розглядається більше як консультативний і спрямований на розвиток підхід, а не як підхід контролю та сертифікації. Варто зазначити, що, з одного боку, при оцінюванні, акредитації та аудиту в окремих випадках застосовують різні підходи й процедури, а з іншого боку, всі зазначені методи передбачають складання звіту установою, яка досліджується, на додаток до звіту зовнішніх експертів, що відвідали установу та склали свій звіт, на підставі якого мають бути вжиті заходи. Визначальна різниця між акредитацією та оцінюванням/аудитом полягає в тому, що перша, як правило, завершується позитивним чи негативним рішенням або видачею чи відмовою у видачі сертифіката, а остання спрямована на аналіз сильних і слабких сторін та/або досягнення цілей.

Часто зазначають, що акредитація відповідає за забезпечення та контроль якості, за прозоре забезпечення дотримання мінімальних стандартів, тоді як оцінювання та аудит передбачають розвиток якості та постійне поліпшення. Але відмінності у застосуванні будь-якого із цих трьох методів можуть бути дуже значними. Відповідним чином і європейський документ «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» об'єднує різні підходи — оцінювання, аналіз, аудит, акредитацію та інші подібні заходи під загальним терміном «зовнішнє забезпечення якості» [195, с. 24].

Якість навчання і викладання, яка відповідає (мінімальним) стандартам, сформульованим постійно діючою Конференцією міністрів федеральних земель Німеччини, що відповідають за освіту та виховання, вищі навчальні заклади, науку і культуру, може бути розкрита через такі риси [189]:

- якість, пов'язана з навчальним профілем випускників певної навчальної програми, яка описує їхні знання, компетенції та кваліфікації, а також оцінює результати навчання. Оцінювання відбувається на підставі явно та неявно сформульованих вищим навчальним закладом цілей, стандартів і норм з урахуванням наукових, суспільних та економічних умов;
- якість, що стосується процесу надання/набуття певної кваліфікації, який обмежений початком і завершенням навчання, на перше місце висуває приріст в освіті, компетентностях, знаннях і вміннях і в розвитку особистості;
- якість, що є результатом узгодженості навчального процесу, оцінює організацію навчальної і освітньої діяльності, а також її обґрунтованість та ефективність з огляду на поставлені навчальні й освітні цілі;
- якість, що ґрунтується на виправданні очікувань і вимог, які висувають до науково обґрунтованої вищої освіти;
- зорієнтована на ефективність якості, яка базується на вигідному співвідношенні між використаними ресурсами (засобами, коштами) та досягнутими результатами.



Усі заходи із забезпечення якості, в тому числі акредитація, мають бути спрямовані на досягнення цілей якості. Для сфери навчання і викладання Наукова рада Німеччини визначає такі цілі якості [188, с. 14—15]:

— формування наукового мислення та наукового підходу до роботи являють собою один із основних принципів вищої освіти;

— науково обґрунтований прогрес у пізнанні має передаватися в кожній навчальній програмі;

— кожна навчальна програма спрямована на певний освітній профіль випускників. Важливе значення при цьому має значущість набутого рівня освіти, а також здобуті в процесі освіти знання, уміння та кваліфікації з огляду на професійну діяльність чи на подальшу наукову кваліфікацію;

— організація освітньої діяльності має бути відповідної якості, забезпечувати узгодженість навчальних програм, а також можливість їх опанування протягом заданого проміжку часу;

— навчальні програми мають бути перевірені на відповідність очікуванням та вимогам усіх важливих контактних аудиторій — передусім, роботодавців і теперішніх і потенційних студентів. Важливим параметром при цьому є фактична тривалість навчання, частки студентів, які не завершили навчання, а також початок професійної кар'єри після завершення навчання;

— до навчання належить процес особистісної кваліфікації. Цей вимір якості стосується питань розвитку особистості, який сприяє подальшому культурному, соціальному, технологічному й економічному розвитку суспільства;

— співвідношення використаних ресурсів (засобів) і досягнутих за їх допомогою результатів певної навчальної програми або всієї освітньої установи. При цьому важливою є не лише ефективність локально залучених ресурсів з огляду на власні освітні цілі установи, а й структурні, фінансові та кадрові умови у сфері викладання і навчання загалом. Цілі у сфері забезпечення якості мають сформулюватися так, щоб їх можна було перевірити із застосуванням конкретних показників.

Наведений перелік цілей не є вичерпним. Навпаки, один з викликів, які сьогодні постають перед вищими навчальними закладами Німеччини, полягає в тому, що університети мають невпинно розвивати свої специфічні, конкретно сформульовані цілі якості, а також впроваджувати відповідні підходи до їх реалізації та для моніторингу успіху. В майбутньому поряд із якістю навчальних програм має систематично братись до уваги якість вхідних ресурсів, якість процесів і якість результатів навчальних програм.

Оцінювання навчальної програми в межах процесу акредитації передбачає визначення того, чи дотримується певна навчальна програма мінімальних стандартів якості. Ці мінімальні стандарти орієнтуються на вимоги Рамкового закону про вищу освіту Німеччини та рішення постійної Конференції міністрів федеральних зе-



мель Німеччини, що відповідають за освіту та виховання, вищі навчальні заклади, науку і культуру [274] й були затверджені Акредитаційною Радою [343]. Так, центральне питання оцінювання концепції навчальної програми стосується таких чотирьох аспектів [253]:

— якість навчального плану: мають бути висвітлені цілі навчання й освіти та причини введення навчальної програми;

— професійна кваліфікація: визначення цілей, профіль і напрям навчальної програми мають робити внесок у професійну кваліфікацію випускників. Якщо можливо, слід оцінити перспективний розвиток можливих сфер професійної діяльності;

— кадровий потенціал: людські ресурси мають бути узгоджені з концепцією навчальної програми та покладеними в її основу цілями;

— оснащення: необхідне для навчальної програми просторове й апаратне оснащення має бути наявним.

Заявки на акредитацію навчальної програми, які подає вищий навчальний заклад, мають орієнтуватися на названі вище критерії і містити: 1) обґрунтування навчальної програми, зокрема: визначення цілей, напрям, профіль, причини введення програми (наприклад, регіональні вимоги, міжнародне співробітництво, інновації тощо); 2) фахово-змістові вимоги, а саме: структура й тривалість навчання, передбачені методи навчання, організація проведення іспитів, модуляризація, система оцінювання результатів та ECTS, а для магістерських програм — вимоги для допуску до навчання; 3) кадрове та матеріальне забезпечення, зокрема: кількість і склад викладацького корпусу, кваліфікація науково-педагогічних працівників, приміщення (лекційні аудиторії, лабораторії, бібліотека, електронна обробка даних тощо); 4) заходи із забезпечення якості, такі як: оцінювання під час навчання, опитування випускників, консультування студентів (фахове консультування студентів, години консультацій, менторська програма); 5) кооперація, що стосується навчання, а саме: обсяг і вид кооперації з іншими вищими навчальними закладами, дослідницькими установами, мережами випускників [253].

При розробленні критеріїв, підходів і правил щодо прийняття рішень Акредитаційна рада Німеччини також брала до уваги «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти», які є основою міжнародного визнання Акредитаційної ради Німеччини та агентств, що підтверджується повним членством у Європейській Асоціації із забезпечення якості (ENQA) та в Європейському реєстрі із забезпечення якості (EQAR).

Акредитаційною радою Німеччини сформульовано критерії для акредитації навчальних програм і критерії для акредитації системи забезпечення якості вищого навчального закладу (табл. 2.4). Розглянемо докладніше спочатку критерії для акредитації навчальних програм. Кваліфікаційні цілі концепції навчальної програми включають фахові й міжфахові аспекти та стосуються передусім та-



ких сфер: наукові або мистецькі компетенції; здатність здійснювати кваліфіковану професійну діяльність; здатність до активної участі в суспільному житті; особистісний розвиток.

Концептуальне місце навчальної програми в навчальній системі визначається через відповідність: 1) вимогам Рамки кваліфікацій для німецької вищої освіти; 2) спільним для всіх федеральних земель вимогам до структури для акредитації бакалаврських і магістерських навчальних програм; 3) специфічним для відповідної федеральної землі вимогам до структури для акредитації бакалаврських і магістерських навчальних програм; 4) обов'язковому висновку Акредитаційної Ради про названі вище три пункти.

Таблиця 2.4 КРИТЕРІЇ ДЛЯ АКРЕДИТАЦІЇ НАВЧАЛЬНИХ ПРОГРАМ ТА КРИТЕРІЇ ДЛЯ АКРЕДИТАЦІЇ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В НІМЕЧЧИНІ

Критерії для акредитації навчальної програми	Критерії для акредитації системи забезпечення якості
Кваліфікаційні цілі концепції навчальної програми	Кваліфікаційні цілі
Концептуальне місце навчальної програми в навчальній системі	Внутрішнє управління навчанням і викладанням у вищому навчальному закладі
Концепція навчальної програми	Внутрішнє забезпечення якості
Можливість завершити навчальну програму	Система звітності та збирання даних
Система іспитів	Сфери відповідальності (сфера компетенції)
Кооперація в межах навчальної програми	Документація
Забезпечення	Кооперація
Прозорість і документація	
Забезпечення якості та подальший розвиток	
Навчальні програми з особливим профілем	
Гендерна рівність та рівні можливості	

Джерело: складено за [285, с. 11—12].

Концепція навчальної програми включає передавання фахових і міжфахових знань, а також фахових, методичних і загальних компетенцій. Вона має бути побудована в комбінації з окремими модулями, узгодженими з огляду на сформульовані кваліфікаційні цілі, й передбачає застосування адекватних ним форм викладання та навчання. Передбачені блоки практики мають бути сформовані так, щоб за них можна було отримати кредити (ECTS). Визначаються передумови вступу на програму та, якщо необхідно, процедури відбору, а також правила визнання здобутих в інших закладах вищої освіти навчальних досягнень відповідно до Лісабонської Конвенції та набуті навчальні досягнення за межами вищої школи. Крім цього, визначаються правила для зменшення незручностей (компенсації недоліків) для студентів з інвалідністю. Освітня установа гарантує реалізацію концепції навчальної програми.

Можливість завершити навчальну програму забезпечується через: урахування очікуваних початкових кваліфікацій вступників; відповідне планування навчальної



програми; перевірені на відповідність реальності дані щодо навчального навантаження на студентів; адекватна та відповідна навантаженню кількість та організація іспитів; відповідні пропозиції з консультування студентів з усіх питань (підкування про студентів); фахове та міжфахове навчальне консультування, при цьому враховуються спеціальні потреби студентів з інвалідністю.

Одним із важливих критеріїв є система іспитів, адже іспити слугують визначенню того, чи досягнуто сформульованих кваліфікаційних цілей. Іспити стосуються навчальних модулів, а також зорієнтовані на знання та компетенції. Як правило, кожен навчальний модуль завершується іспитом, який охоплює дисципліни всього модулю.

Кооперація в межах навчальної програми має місце, якщо вищий навчальний заклад доручає іншій організації проведення частини програми, яка також забезпечує реалізацію та якість програми. Описуються обсяг і тип кооперації з іншими ВНЗ, підприємствами й іншими установами та документуються домовленості, що лежать в основі кооперації.

Адекватне проведення навчальної програми забезпечується кількісним і якісним кадровим, матеріальним і просторовим (приміщення) забезпеченням. Передбачаються заходи з розвитку та кваліфікації персоналу. Критерій прозорості та документування передбачає, що навчальна програма, процес навчання, вимоги до іспитів та передумови вступу, а також спеціальні правила для студентів з інвалідністю документуються та оприлюднюються.

Результати управління якістю на рівні вищого навчального закладу беруть до уваги при подальшому розвитку навчальної програми. При цьому вищий навчальний заклад враховує результат оцінювання, дослідження робочого навантаження студентів, навчальні успіхи та початок кар'єри випускників. Якщо пропонуються навчальні програми з особливим профілем, то вони, на додаток до перелічених вище критеріїв, враховують інші особливі вимоги.

На рівні початкової програми реалізуються концепції вищого навчального закладу щодо гендерної рівності та для просування рівних можливостей для студентів в особливих життєвих ситуаціях, як, наприклад, студенти з проблемами здоров'я, студенти з дітьми, іноземні студенти, студенти з родин мігрантів та/або з так званих далеких від освіти верств населення [289, с. 11—12].

Критерії акредитації системи забезпечення якості вищого навчального закладу (табл. 2.4) потребують детальнішого розгляду. Вищий навчальний заклад розробляє для себе як для інституції та для власних навчальних програм освітній профіль і оприлюднює його, постійно застосовує методи для перевірки й подальшого розвитку кваліфікаційних цілей пропонованих навчальних програм. Кваліфікаційні цілі включають фахові та міжфахові аспекти, зокрема наукові або мистецькі здібності, здатність здійснювати кваліфіковану професійну діяльність, здатність до активної участі в суспільному житті та особистісний розвиток.



Вищий навчальний заклад постійно використовує у сфері викладання і навчання внутрішню систему управління, яка забезпечує, враховуючи критерії для акредитації навчальних програм, визначення конкретних і достовірних кваліфікаційних цілей програм. Система забезпечує:

— досягнення кваліфікаційних цілей і бажаних навчальних результатів у концепції навчальної програми, яка може бути завершена, й досягнення бажаного кваліфікаційного рівня та кваліфікаційного профілю. До цього належить реалістична оцінка та перевірка студентського навчального навантаження, використання ECTS, відповідна модуляризація, адекватна організація іспитів, пропозиції з консультивання та піклування про студентів, врахування гендерної рівності та особливих потреб студентів з проблемами здоров'я, студентів з дітьми, іноземних студентів, студентів з родин мігрантів та/або так званих далеких від освіти верств населення, а також правила визнання навчальних результатів, досягнутих в інших освітніх установах, відповідно до Лісабонської Конвенції та отримані навчальні результати за межами вищої школи;

— адекватне проведення навчальної програми на основі достатніх за кількістю і якістю кадрових, матеріальних і просторових (приміщення) ресурсів, а також заходів з розвитку та кваліфікації персоналу;

— відповідність, узгодженість кваліфікаційних цілей і кваліфікацій для німецької вищої освіти й дотримання правових норм, зокрема спільних для всіх федеральних земель і специфічних для відповідної федеральної землі вимог до структури для акредитації бакалаврських і магістерських навчальних програм, а також, за потреби, особливих правил для навчальних програм, які готують до регульованих державою професій¹²; урахування результатів внутрішнього забезпечення якості на рівні вищого навчального закладу та участь викладачів і студентів, випускників і зовнішніх експертів, а також представників професійної практики в розробленні й подальшому розвитку навчальних програм.

Вищий навчальний заклад використовує внутрішню систему забезпечення якості, яка відповідає європейським «Стандартам і рекомендаціям щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти». Внутрішня система забезпечення якості, маючи кадрові й матеріальні ресурси, які забезпечують сталість, здатна оцінювати ефективність внутрішнього управління освітньою установою у сфері навчання і викладання, а також забезпечувати підтримку й постійне покращення якості викладання та навчання. Система включає: регулярне оцінювання навчальних програм з огляду на організацію навчання та іспитів; регулярне оцінювання студентами якості викладання і навчання; перевірку компетенцій викладачів щодо викладання та проведення іспитів при прийомі на роботу, а також постійне їх стимулювання; регулярну перевірку дотримання вимог Конференції міністрів федеральних земель Німеччини, що відповідають

¹² У Німеччині такими програмами є медичні, юридичні, педагогічні та деякі інші.



за освіту та виховання, вищі навчальні заклади та науку, а також культуру, та вимог Акредитаційної ради для акредитації навчальних програм; обов'язкові процедури для реалізації рекомендацій і система стимулів. Це гарантує участь викладачів і студентів, управлінського персоналу, випускників і представників професійної практики та забезпечує, що незалежні у своїх рішеннях інстанції (особи) оцінять якість у межах внутрішнього і зовнішнього оцінювання.

Заклад вищої освіти використовує внутрішню систему звітності, яка документує структури і процеси в розвитку та реалізації навчальних програм, а також структури, процеси і заходи із забезпечення якості, їх результати і наслідки. Процеси прийняття рішень, компетенції та відповідальність у системі управління для викладання та навчання, а також у системі внутрішнього контролю якості чітко визначені й публікуються в загальноуніверситетських медіа. Вищий навчальний заклад інформує щонайменше один раз на рік комісії, котрі відповідають за викладання і навчання, а також громадськість, засновників ВНЗ, органи відповідної федеральної землі про процес і результати заходів із забезпечення якості у сфері навчання і викладання.

Якщо вищий навчальний заклад доручає іншій організації проведення частини програми, вона забезпечує якість відповідної навчальної програми та її постійне підвищення через відповідні заходи. Описуються обсяг та тип наявної кооперації з іншими закладами вищої освіти, підприємствами та іншими установами та документуються домовленості, що лежать в основі кооперації. Це правило стосується також навчальних програм, які реалізуються спільно мінімум одним закордонним та одним німецьким університетом і які завершуються видачею визнаного щонайменше за законами Німеччини дипломом про вищу освіту (спільні програми — Joint Programmes). Правило діє також для національних навчальних програм, які пропонують опціональний блок, який відповідає спільній програмі [285, с. 11—12].

Національна модель забезпечення якості освіти перебуває у постійному розвитку. У лютому 2016 року Федеральний конституційний суд у своєму рішенні про акредитацію у Німеччині визнав, що керівні принципи й вимоги забезпечення якості у сфері вищої освіти не порушують фундаментальне право наукової свободи. Проте на рівні законодавства мають бути ще прийняті важливі рішення та правила щодо акредитації. На цій основі федеральні землі погодилися сформуванню нового правового базису для акредитації в Німеччині. Упродовж 2017 року уряди федеральних земель ратифікували державний договір щодо організації спільної акредитаційної системи для забезпечення якості навчання і викладання в німецьких вищих навчальних закладах, який набув чинності 01.01.2018 року і буде доповнюватись відповідними нормативними актами на земельному рівні. Новий підхід змінює попередню систему акредитації у важливих питаннях. Оцінювання, як і раніше, проводитимуть акреди-



таційні агентства. Проте повноваження щодо прийняття рішення про акредитацію переходить від агентств до Акредитаційної ради Німеччині, яка є спільною для всіх земель установою для акредитації та забезпечення якості в сфері освіти у німецьких вищих навчальних закладах і відповідатиме за акредитацію та повторну акредитацію освітніх програм і внутрішніх систем забезпечення якості. Крім того, відповідно до нової правової бази полегшуються умови допуску для агентств — як правило, вони мають бути зареєстрованими в Європейському реєстрі визнаних агентств із забезпечення якості (EQAR). У нових положеннях також враховано ухвалені міністрами освіти на конференції з питань Болонського процесу в Єревані 2015 року європейський підхід до забезпечення якості міжнародних навчальних програм (так званий European Approach), в основу якого покладено єдині Європейські стандарти й рекомендації із забезпечення якості. Упровадження нового підходу в Німеччині — поряд зі спрощенням процедур акредитації спільних програм — дозволить визнавати закордонну акредитацію програм без участі національних акредитаційних агентств [175].

Ще одним напрямом розвитку у сфері забезпечення якості освіти, який було визначено 2012 року, є поступовий перехід від акредитації системи до інституціонального аудиту якості. Головна мета інституціонального аудиту полягає в тому, щоб через ініціювання й імплементацію постійного процесу вдосконалення в самому вищому навчальному закладі стимулювати розвиток якості викладання та навчання. Викладачі та студенти отримують свободу при формуванні якості, що створить тривалу мотивацію до її поліпшення. При цьому йдеться не лише про децентралізоване розуміння розвитку якості у викладанні та навчанні, а про посилення автономії щодо формування та прийняття відповідальності на рівні факультетів.

Інституціональний аудит якості реалізує ідею навчання в Європейському просторі вищої освіти і демонструє такі риси: ув'язує цілі, стратегії та програми певного вищого навчального закладу та стимулює автономію і профілювання (спеціалізацію); враховує Європейські стандарти та рекомендації (ESG), отже не суперечить європейському і міжнародному підходу зовнішнього забезпечення якості ВНЗ і полегшує міжнародну мобільність студентів; орієнтується в першу чергу на абітурієнтів, студентів, батьків, потенційних співробітників і роботодавців, тому є інструментом національної та міжнародної конкуренції для закладу вищої освіти за найкращі таланти; не вимагає жодних правових дозвільних актів, тому є недержавним, але підтверджує довіру держави передавати (наприклад, через домовленість про цілі) успішно акредитованим освітнім установам право на ухвалення, зміну та закриття навчальних програм; являє собою подальший розвиток такого підходу як акредитація університетської системи управління якістю.



2.3. ІТАЛІЙСЬКА МОДЕЛЬ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Початком становлення італійської системи оцінювання якості вважається 1994 рік, коли з метою координації діяльності з оцінювання якості більшість університетів розпочала створювати внутрішні групи оцінювання якості (Nucleo di valutazione) [254]. Закон «Принципи діяльності вищих навчальних закладів та проведення науково-технічних досліджень» від 19 жовтня 1999 року № 370 визначив роль і функції наявних груп оцінювання і затвердив створення нового органу Національного комітету оцінювання системи вищої освіти (Comitato Nazionale di Valutazione di Valutazione del Sistema Universitario — CNVSU) як консультативного органу Міністерства освіти, університетів і наукових досліджень. До завдань Національного комітету оцінювання системи вищої освіти були віднесені:

- визначення загальних критеріїв зовнішнього оцінювання і методів самооцінки університетів, поширення методології оцінювання;
- підготовка щорічних доповідей про результати оцінювання системи вищої освіти;
- заохочення експериментів, застосування і поширення методології та практики усфері оцінювання тощо [80, с. 74; 115, с. 94].

В Італії всі освітні програми розподіляють на так звані класи (42 класи для рівня бакалаврату і 104 — для рівня магістратури). Інституціональні завдання і мінімум вимог до умов реалізації програм кожного класу визначаються державними нормативними документами. Таким чином, держава встановлює розроблені Національним комітетом оцінювання системи вищої освіти мінімальні стандарти для кожного класу освітніх програм. Стандарти містять характеристику вимог до якості освітньої програми [150].

Зміна стандартів відображає траєкторію освітньої політики держави [1]. Так, італійські законодавчі акти 2007 і 2008 років встановили показники, ґрунтовані на студенто-орієнтованому підході. До них належать такі, як середня кількість кредитів, опрацьованих одним студентом за рік, кількість дисциплін, що викладаються професорами, частка вибіркових дисциплін, процедури приймання студентів на курс і заходи щодо ліквідації академічної заборгованості, процедури вивчення думки студентів, організаційні умови для студентів-заочників (part-time students) і доступність тьюторів відповідно до кількості учнів.

Професійну акредитацію в Італії здійснює Національна система акредитації програм інженерної освіти (SINAI), створена Радою президентів факультетів інженерної освіти (Council of Presidents of the Italian Faculties of Engineering). Акредитація програм MBA проводиться незалежним агентством — Асоціацією бізнес-освіти (ASFOR). Дослідницькою діяльністю університетів до кінця 2008 року опікувався Керівний комітет з оцінювання досліджень (Guidance Committee for the



Evaluation of Research — CIVR), заснований у 1998 р. У 2009 році завершилося об'єднання Національного комітету оцінювання системи вищої освіти та Керівного комітету з оцінювання досліджень у єдиний незалежний орган — Національне агентство оцінювання університетів і дослідницьких інститутів (Agenzia Nazionale per la Valutazione del Sistema Universitario e della Ricerca — ANVUR).

Агентство є самостійною юридичною особою, що має адміністративну та фінансову самостійність, хоча й перебуває під контролем Міністерства освіти. Місією агентства є незалежне оцінювання якості вищої освіти та дослідницької активності організацій, у тому числі в рамках міжнародних досліджень. Його створення є важливим кроком у плані відповідності європейським стандартам і директивам. Конче важливо, що агентство розвиває зовнішнє оцінювання якості освіти, базуючись не на кількісних, а на якісних індикаторах. Національне агентство з оцінювання університетів і дослідницьких інститутів несе відповідальність:

- за зовнішнє оцінювання якості діяльності в усіх вищих навчальних закладах і науково-дослідницьких установах, які отримують державне фінансування на підставі річного плану;
- за координацію та нагляд за процесами внутрішнього оцінювання в університетах і дослідницьких структурах;
- за оцінювання ефективності й дієвості державних планів, спрямованих на фінансування і стимулювання досліджень та інновацій [2, с. 223].

Результати оцінювання також є підставою для виділення державних коштів для університетів і наукових організацій.

Іншими національними органами, причетними до оцінювання якості освіти, в Італії виступають [115, с. 95]:

— Національна рада університетів (Consiglio Universitario Nazionale — CUN) — виборний орган, що представляє інтереси університетів перед Міністерством освіти, університетів і науки Італії;

— Конференція ректорів італійських університетів (Conferenza dei Rettori delle Università Italiane — CRUI) — орган, що представляє університетську автономію і координує діяльність держави та університетів у вирішенні ключових проблем системи вищої освіти, таких як підтримка автономії університетів, інтеграція в європейський освітній простір, запровадження інновацій в університетах тощо;

— Національний координаційний центр оцінювання якості італійських університетів (Coordinamento Nazionale dei Nuclei di Valutazione delle Università Italiane — CONVUI) — орган, який об'єднує внутрішньоуніверситетські групи оцінювання якості (Nucleo di valutazione — NVA) та координує їхню діяльність, що дає змогу групам оцінювання обмінюватися досвідом і презентувати консолідовану точку зору перед іншими відповідальними за якість освіти органами;

— Національна студентська рада (Consiglio Nazionale degli Studenti Universitari — CNSU) — виборний консультативний орган, діяльність якого спрямована



на узагальнення думки студентства про умови і якість навчання в італійських університетах і доведення інформації до міністерства.

В Італії активно розбудовують відкритої та конкурентну систему досліджень з метою отримання максимальної віддачі від дослідницьких фондів громадського користування. У 2013 році 13,5 % інституціонального фінансування було розподілено за результатами оцінювання якості досліджень (VQR), проведеною Національним агентством з оцінювання університетів і дослідницьких інститутів (ANVUR). Цей показник зріс до 24 % у 2018 році [258, с. 19]. Рада міністрів визначає пріоритети й окреслює політику Національної програми досліджень (PNR) як головного документа для планування та виділення ресурсів у рамках щорічного бюджету. Чергова Національна програма досліджень (PNR 2014—2020) була представлена у лютому 2014 року.

Від 2012 року Національне агентство з оцінювання університетів і дослідницьких інститутів значно розширило свою діяльність щодо впливу на університети, встановило правила акредитації університетських курсів, докторантури та національних кваліфікацій [280]. У червні 2015 року Агентством проголошено впровадження Відкритого реєстру унікальних ідентифікаторів учених ORCID (Open Researcher and Contributor ID) у національному масштабі [268]. Метою проекту стало присвоєння принаймні 80 % італійських дослідників унікального номера ID ORCID із посиланнями на їхні наукові праці з 2006 до 2016 року. Це, своєю чергою, надало поштовх проекту «Італійський дослідницький ідентифікатор оцінювання» (IRIDE). Використання Відкритого реєстру унікальних ідентифікаторів учених у чотирирічному національному дослідницькому проекті оцінювання (VQR) сприяло зменшенню навантаження щодо звітування для дослідників й адміністративного персоналу і одночасно покращило якість даних [265].

До Болонської реформи якість вищої освіти забезпечувалася жорсткою регламентацією освітніх програм аж до деталізації назви програми і змісту окремих курсів. Ідея полягала у стандартизації освітніх програм по всій країні, що давало змогу не акредитувати їх. Стандартна програма вважалася автоматично акредитованою міністерством. Система спеціалізованої або програмної акредитації, що передбачає оцінювання не установи, а окремої освітньої програми, почала розвиватися в Італії 2001 року. Актуальність оцінювання була зумовлена тим, що університети розробили безліч нових освітніх програм і зверталися за фінансовою підтримкою до Міністерства освіти Італії, якому було важливо визначити ефективність своїх вкладень. Крім цього, реформа системи освіти Італії виконувала такі завдання:

— подолати формальне ставлення до якості, властиве італійській системі, ґрунтованій на юридичній силі кваліфікацій;

— створити чітку й прозору систему забезпечення якості освіти, що дозволяє гарантувати високий рівень раціональності вибору освітньої програми зацікавленими особами, які інвестують свої кошти в освіту;



— створити конкурентне середовище як чинник, що сприяє зростанню кількості та підвищенню якості пропозицій на ринку освітніх послуг;

— сприяти постійному підвищенню якості на рівні університетів.

Система акредитації Національного комітету оцінювання системи вищої освіти побудована на розумінні акредитації як офіційно опублікованого підтвердження якості установи або програми, ув'язаного з періодичною оцінкою на відповідність погодженим стандартам. Модель акредитації ґрунтується на визначенні відповідності цілей освітньої програми вимогам зовнішніх користувачів (*fitness of purpose*) і досягненні освітньою програмою цих цілей (*fitness for purpose*).

Акредитація здійснюється на базі інформаційної моделі, розробленої ще 2004 року і призначеної для опису освітньої програми. Подання освітньої програми до акредитації має супроводжуватися інформаційною моделлю і доповіддю *внутрішньої групи оцінювання університету (NVA)*. Три положення покладено в основу цієї системи:

1. Університети мають самостійно розробляти внутрішні системи менеджменту якості з урахуванням зовнішніх і внутрішніх чинників і бути здатними пройти оцінювання за цією системою.

2. Система менеджменту якості не може складатися тільки з контролю та аудиту, вона має відкрито інформувати про поточний стан освітньої програми.

3. Освітня програма має надавати базовий набір організованої інформації, яка дає можливість приймати рішення зацікавленим сторонам і здійснювати незалежне оцінювання якості освіти.

Реалізація цих завдань вимагає підходу, ґрунтованого на постійному моніторингу, тож університети розробляють і постійно підтримують інформаційну модель, яка містить усі кількісні та якісні параметри, необхідні для ухвали зацікавленими особами обґрунтованих рішень. Інформаційна модель сприяє довірі потенційних споживачів до якості освітньої програми завдяки документованому контролю чотирьох ключових аспектів:

- 1) зовнішні вимоги і результати навчання;
- 2) викладання, навчання та оцінювання;
- 3) ресурси та обслуговування;
- 4) моніторинг та аналіз.

Хоча прямим одержувачем даних стосовно цих аспектів є національні органи забезпечення якості освіти, така інформація зберігається у відкритому доступі.

Важливу роль в оцінюванні якості вищої освіти Італії відіграють Міністерство освіти (MIUR) та Міністерство економічного розвитку (MISE). Міністерство освіти відповідає за координацію національних і міжнародних наукових заходів, здійснює контроль академічної системи, вирішує питання фінансування університетів і науково-дослідницьких установ, а також підтримку державних і приватних досліджень і технологічних розробок. Існує низка інших міністерств (охорони здоров'я,



сільського господарства, оборони тощо), що управляють дослідними фондами у своїй конкретній сфері [258]. Це означає, що загальна стратегія підвищення якості вищої освіти Італії фрагментована, значна частина функцій дублюється, а дослідницькі програми не в змозі скористатися перевагами всіх доступних ресурсів. Фрагментація є ключовою проблемою, що обмежує ефективність поточної політики досліджень та їхньої оцінки, адже керівництво різних установ має різні юридичні рамки й стикається із багатьма перешкодами на шляху співпраці. Оцінювання якості досліджень значною мірою виключає інституції, що не перебувають у сфері компетенцій Міністерства освіти. У деяких випадках воно замінюється іншими системами задля забезпечення більшої відповідності інституціональній місії замість якості результатів досліджень.

Таким чином, становлення системи оцінювання якості вищої освіти в Італії відбувалося шляхом поєднання загальноєвропейського та національного компонентів. Зрештою була розроблена національна методика оцінювання, близька до європейських моделей, у тому числі до моделі Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти.

У цьому контексті корисним буде проаналізувати досягнення Італії за показниками реалізації завдань Болонського процесу, в тому числі і щодо забезпечення якості (рис. 2.3, табл. 2.5):

- За трьома показниками (показники 2—4) Італія у 2018 році отримала найвищу оцінку реалізації завдань Болонського процесу.

- Серед показників, які напряму пов'язані з системою забезпечення якості вищої освіти, максимальна оцінка (5 балів) отримана лише за одним (Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості). Ще два (Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості; Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості) оцінені у 3 та 4 бали відповідно (при середніх 3,6 та 3,9 бали відповідно), а за показником «Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR» Італія отримала найнижчий 1 бал (при середньоєвропейському значенні 3 бали).

- Помітно кращою за середній рівень (2 бали) є оцінка показника «Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп» (3 бали).

- Певного покращення потребують показники «Визнання попереднього навчання», «Заходи з підтримки менш представлених груп для забезпечення завершення навчання», «Можливість переносу державних грантів і субсидованих позик», які оцінені у 2018 р. у 3 бали, що нижче середньоєвропейських результатів (2,6, 2,9, 2,8 бали відповідно). Також нижчою за середню (2,5 бали) є оцінка Італії за показником «Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей» (2 бали).

- Найбільш проблемним є також показник «Моніторинг впровадження системи ECTS зовнішньою системою забезпечення якості», оцінений у 1 бал (при середньому значенні 3,4 бали).

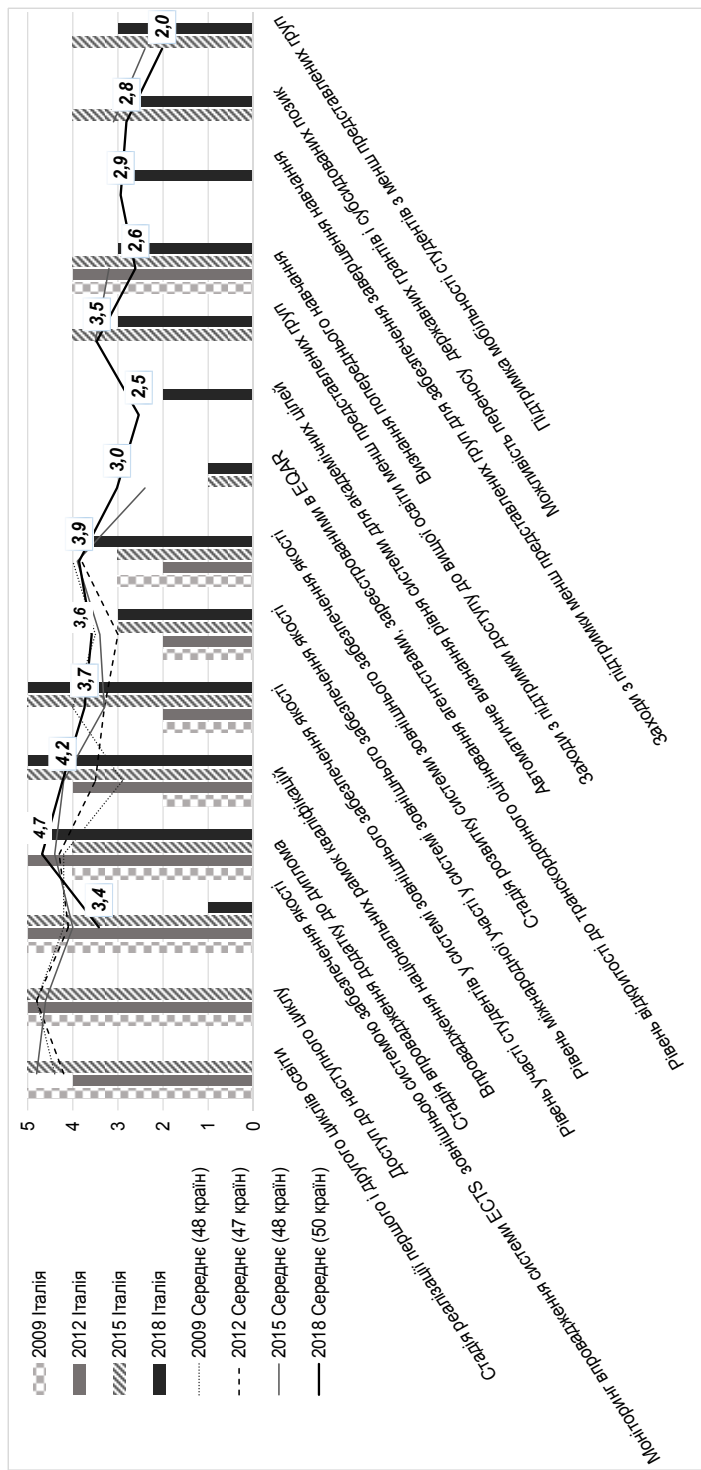


Рис. 2.3. Оцінка реалізації завдань Болонського процесу в Італії (в балах) та середні бали всіх країн-учасниць, 2009-2018 рр.

Джерело: складено за [281; 312; 313; 218].

Таблиця 2.5. ОЦІНКА ТА ХАРАКТЕРИСТИКА РЕАЛІЗАЦІ ЗАВДАНЬ БОЛОНЬСЬКОГО ПРОЦЕСУ В ІТАЛІЇ В 2018 РОЦІ

	Показник	Характеристика досягнутого Італією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Італії та Середні бали по країнах-учасниках
1	Моніторинг впровадження системи ECTS зовнішньою системою забезпечення якості	Не вимагається використання зовнішніми агентствами з якості основних принципів «Довідника користувача ЄКТС 2015» як основи для оцінки впровадження ECTS у вищих навчальних закладах.	1 (3,4)
2	Стадія впровадження додатку до диплома	Додаток до диплому в форматі ЄС/Ради Європи/ ЮНЕСКО (EU/CoE/UNESCO Diploma Supplement) видається випускникам першого та другого циклів освіти: — кожному випускнику, — автоматично, — широко використовуваною європейською мовою, — безкоштовно.	5 (4,7)
3	Впровадження національних рамок кваліфікацій	Кроки 10-11: — 11. Стейкхолдери використовують Національну рамку кваліфікацій (НРК) (як референтну) принаймні для однієї конкретної узгодженої мети. — 10. НРК підтвердила свою сумісність з Рамкою кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти.	5 (4,2)
4	Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості	У всіх оглядах з оцінки якості студенти беруть участь як повноправні учасники на п'яти рівнях: — у структурах управління національних агентств з якості; — в командах зовнішнього огляду; — при підготовці звітів про самооцінку; — у процесі прийняття рішень для зовнішніх оглядів; — у наступних процедурах.	5 (3,7)
5	Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості	Виконуються два з чотирьох аспектів: — агенції є членами або афілійованими членами ENQA; — міжнародні колеги / експерти беруть участь в управлінні національними органами контролю якості; — міжнародні колеги / експерти беруть участь як члени / спостерігачі в командах з оцінювання; — міжнародні колеги / експерти беруть участь у процедурах подальшої діяльності.	3 (3,6)

Продовження табл. 2.5

	Показник	Характеристика досягнутого Італією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Італії та (Середні бали по країнах-учасницях)
6	Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості	Система забезпечення якості працює на загальнонаціональному рівні та узгоджена з ESG, однак агентства / організації, які здійснюють зовнішнє забезпечення якості, не зареєстровані в EQAR.	4 (3,9)
7	Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR	Установи та програми не можуть бути оцінені іноземними агенціями з забезпечення якості для виконання своїх зобов'язань за зовнішнім забезпеченням якості, і жодні плани щодо мобільності цього не обговорюються.	1 (3,0)
8	Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей	Немає автоматичного визнання.	2 (2,5)
9	Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп	Застосовуються два з чотирьох типів заходів, спрямованих на підтримку доступу або збільшення участі менш представлених груп у вищій освіті: 1. Склад контингенту студентів моніториться при вступі за ознаками статі та принаймні ще однієї менш представленої категорії. 2. Існують довгострокові цілі кількісної політики для доступу / участі студентів з менш представлених груп. 3. Доступ до вищої освіти менш представлених груп студентів підтримується як мінімум двома з трьох наступних способів: • переважне ставлення до спеціфічних груп студентів під час стандартного прийому; • студенти отримують підтримку в отриманні стандартної кваліфікації з вищої освіти; • студенти можуть отримати доступ до вищої освіти без стандартної кваліфікації для вступу до вищої освіти. 4. Існує фінансова підтримка, орієнтована на менш представлені групи студентів або основна підтримка надана більш, ніж 50% студентів.	3 (3,5)
10	Визнання попереднього навчання	Існують національні процедури, керівні принципи чи політика щодо оцінки та визнання попереднього навчання для: 1) доступу до програм вищої освіти АБО 2) розподілу кредитів на кваліфікацію та / або звільнення від певних вимог програми, АЛЕ ці процедури не регулярно контролюються вищими органами влади.	3 (2,6)

Закінчення табл. 2.5

	Показник	Характеристика досягнутого Італією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Італії та (Середні бали по країнах-учасницях)
11	Заходи з підтримки менш представлених груп для забезпечення завершення навчання	Для підтримки отримання вищої освіти студентами з менш представлених груп: застосовуються такі заходи <ul style="list-style-type: none"> • Моніторинг складу студентського контингенту за ознакою статі та принаймні ще однієї менш представленою категорією під час навчання та закінчення навчання; • Довгострокові кількісні цілі політики для досягнення / завершення навчання студентами з менш представлених груп; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на збереження студентів та / або фінансові стимули для ВНЗ для покращення показників виконання; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на те, щоб студенти з менш представлених груп завершували навчання. 	3 (2,9)
12	Можливість переносу державних грантів і субсидованих позик	Можливість переносу (мобільність) всіх доступних національних заходів підтримки студентів - грантів та/або позик - для кредитної мобільності. Немає програмної мобільності АБО вона можливо не для всіх основних заходів підтримки.	3 (2,8)
13	Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп	Здійснюється два з чотирьох типів заходів для підвищення мобільності студентів з менш представлених груп: <ul style="list-style-type: none"> — Всебічний моніторинг участі студентів з менш представлених груп у програмах мобільності; — Кількісні цілі політики щодо мобільності студентів з менш представлених груп; — Фінансова підтримка у формі: <ul style="list-style-type: none"> • Спеціальні цільові гранти для мобільності АБО • Портативні (мобільні) цільові гранти АБО • Портативні (мобільні) гранти, що надаються більше 50% студентів; - Рекомендації / стимули вищих навчальних закладів щодо впровадження цілеспрямованих заходів, що підтримують участь студентів з менш представлених груп у програмах мобільності. 	3 (2,0)

Джерело: складено за [218].



За багатьма показниками, які оцінюються в європейських звітах з імплементації Болонського процесу, Італія відстає від інших країн, і має докласти зусилля для подолання такого відставання. Поєднання базового нормативного регулювання з боку держави і наукового обґрунтування та поточного методичного забезпечення з боку громадських об'єднань та незалежних агентств визначають державно-громадський характер системи оцінювання якості вищої освіти в Італії.

Вихідні характеристики системи визначено принципами автономності університетів, інформаційності, відкритості широкому колу зацікавлених осіб, оптимальності показників і технологічності процесу. Однак сформована система оцінювання якості піддається значній критиці з боку італійських учених і практиків освіти. Як вважає дослідник системи вищої освіти Італії Г. Помпілі, незважаючи на риторику переваг та якості, що зберігається в політиці міністерства, оцінювання залишається слабким місцем в освітній політиці: «Звісно, скорочення бюджетного фінансування менш успішних університетів мало свої ефекти, але шлях до культури якості є тривалішим і складнішим. Та демократизація якості, що передбачає відхід від загальної підзвітності та контролю, ще не досягнута» [271].

Зберігається неприйняття академічною спільнотою впровадження ідей менеджералізму в діяльність університетів, які стикаються з культурною та суспільною місіями університету: «Із введенням реформи в окремих університетах якість освіти, безумовно, підвищилася, і, треба зізнатися, загальний діапазон курсових дисциплін розширився, але якісне зростання пов'язане з мистецтвом кожного доцента комбінувати бюрократичні вказівки жорсткого університетського регламенту з духовним пафосом передавання знання і культури» [59]. Проте загалом критики однакості в тому, що сформована система оцінювання якості освіти сфокусувала увагу університетів на питаннях якості й посприяла поширенню культури оцінювання.

2.4. СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ФРАНЦІЇ

Завдяки демократизації вищої освіти, диверсифікації та збільшенню пропозиції освітніх програм якість стала дієвим чинником розвитку вищої освіти та її впливу на глобальну конкурентоспроможність країн. У країнах Європейського Союзу, які є учасниками Болонського процесу, та зокрема у Франції — одній з його ініціаторів, перспективи створення у 90-х роках минулого століття європейського простору вищої освіти привели до розроблення нової концепції оцінювання й акредитації за принципом гарантування якості вищої освіти, виходячи із визначення експертів Європейської Комісії з питань освіти, котрі вважають, що якісним є такий навчальний заклад, який здатен досягати своїх цілей [230, с. 59].



Уряд Франції приділяє велику увагу розвитку освіти, витрати на яку впродовж багатьох років становлять значну частину бюджету країни, сягаючи близько 30 % (табл. 2.6).

Таблиця 2.6. ФІНАНСУВАННЯ СЕРЕДНЬОЇ ТА ВИЩОЇ ОСВІТИ
З ДЕРЖАВНОГО БЮДЖЕТУ ФРАНЦІЇ, 2013—2016 РОКИ, млн євро

Статті витрат	2013	2014	2015	2016
Шкільна освіта	63 436,2	65 111,4	66 395,3	67 069,5
Наукові дослідження та вища освіта	25 795,6	30 554,3	26 006,1	26 189,3
Разом	89 231,8	95 665,7	92 401,4	93 258,9
Частка в державному бюджеті, %	30,2	32,0	31,2	30,1
Частка у ВВП, %	4,2	4,5	4,2	4,2

Джерело: складено за [286, с. 327].

Реформи освітнього середовища у Франції сприяли розвитку автономії закладів вищої освіти, зокрема «Закон про свободи та відповідальність університетів», ухвалений у 2007 році [237]. Система забезпечення якості вищої освіти Франції характеризується високим рівнем державного централізованого контролю та управління, при цьому заклади оцінювання є незалежними від адміністрації навчальних закладів.

Принцип автономії як в управлінні, так і в розробленні та впровадженні навчальних програм потребує внутрішнього та зовнішнього оцінювання закладу з метою гарантування якості як його функціонування загалом, так і навчальної та дослідницької діяльності зокрема. Висока якість, своєю чергою, дозволяє навчальному закладу на етапі комерціалізації стабілізувати фінансування та залучити нове. Таким чином існує дуже тісний зв'язок між акредитацією як підтвердженням якості та фінансуванням, а оцінювання відіграє фундаментальну роль як проміжний, але вирішальний етап у фазі комерціалізації.

Розвиток системи оцінювання якості вищої освіти Франції бере початок від 1968 року, коли ухвалили рамковий «Закон про вищу освіту», метою якого було надання автономії університетам як державним закладам наукового та культурного спрямування [238]. Засадами цього закону були фінансова автономія (з наданням загальної субвенції на функціонування), педагогічна (за умови державного визнання дипломів), спільна участь в управлінні (включення до складу адміністративних органів дослідників, студентів, представників адміністративного та зовнішнього персоналу) та багатодисциплінарність (замість ізольованих факультетів створюються навчально-дослідницькі підрозділи UER¹³). При цьо-

¹³ Фр. Unités d'enseignement et de recherche



му питання якості вищої освіти залишалися у сфері відповідальності міністерства, яке оцінювало та ліцензувало університети й навчальні програми.

З розвитком автономії університетів у 1970-ті та 1980-ті роки якість освіти привертає дедалі більшу увагу освітянського середовища. Принципи забезпечення якості стають предметом широких дискусій науковців, результати яких втілюються в низку законодавчих актів та створення відповідних інституцій. Зокрема, у січні 1984 року ухвалено «Закон про вищу освіту» [239], який вдосконалює структуру управління університетами і створює Національний комітет з оцінювання державних закладів наукового, культурного та професійного спрямування CNE¹⁴ як незалежний адміністративний орган, завданням якого було оцінювання державних університетів та інших вищих навчальних закладів, підпорядкованих Міністерству вищої освіти [345]. До складу Комітету входило 25 членів (з яких — три іноземці), призначених Кабінетом міністрів, які обиралися, серед науковців і викладачів-дослідників за критеріями багатодисциплінарності, паритету й диверсифікованості. Ці експерти також мали бути незалежними стосовно закладів, які вони оцінювали.

Національний комітет з оцінювання вивчав та оцінював навчальну роботу, науково-технологічні дослідження та впровадження їхніх результатів, поширення науково-технічної інформації, а також міжнародне співробітництво, аналізуючи весь комплекс заходів і засобів, запроваджених закладами в рамках їхньої наукової та педагогічної політики. Звіти, які склалися за результатами аналізу діяльності окремих закладів, були призначені для міністерства та для керівників цих закладів. Комітет також складав тематичні звіти, які адресувалися міністру вищої освіти та міністрам відповідних галузей; щорічно складався звіт про результати поточної діяльності, а раз на два роки — узагальнений звіт про стан вищої освіти. Обидва документи призначалися для Президента Французької Республіки.

Національний комітет з оцінювання самостійно визначав план проведення заходів і методологію оцінювання. Його діяльність включала:

- оцінювання закладів (календарний графік узгоджувався з термінами укладання або поновлення чотирирічних контрактів між закладами та Міністерством вищої освіти);
- оцінювання академічної зони, яке враховувало співпрацю між закладами, розташованими на певній території;
- аналіз специфічних видів діяльності, пов'язаних із вищою освітою;
- компаративний аналіз, об'єктом якого була певна дисципліна або тип навчання;
- оцінювання закладів, які підпорядковувалися іншим міністерствам.

Паралельно з Національним комітетом з оцінювання державних закладів наукового, культурного та професійного спрямування з 1989 до 2007 року діяв

¹⁴ *Фр.* Comité National d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel



Національний комітет з оцінювання наукових досліджень CNER¹⁵, метою якого було оцінювання державних дослідницьких програм, але при цьому він не оцінював окремі дослідницькі центри [159].

Ще одна інституція — Наукова, технічна та педагогічна місія MSTP¹⁶ оцінювала діяльність університетських лабораторій, академічних навчальних програм (з метою акредитації університетських програм і докторських шкіл) і науковий персонал (для призначення бонусів і відзнак) [255].

Індивідуальне оцінювання академічного персоналу університетів здійснюється Національною радою університетів CNU¹⁷, створеною у 1945 році та реорганізованою в сучасному вигляді у 1987 році [348]. Це консультативний орган, який співпрацює з міністерством вищої освіти у питаннях, пов'язаних з прийманням на роботу та посадовим підвищенням академічних співробітників університетів.

Національний комітет з оцінювання державних закладів наукового, культурного та професійного спрямування має розгалужену міжнародну діяльність не тільки через участь в його роботі міжнародних експертів, а й завдяки активній співпраці з міжнародними інституціями, зокрема з Європейською асоціацією забезпечення якості вищої освіти ENQA¹⁸. Проте процес створення спільного європейського простору вищої освіти вимагав адаптації національних підходів до оцінювання якості закладів вищої освіти відповідно до пріоритетів Болонського процесу, що були визначені у програмному документі ENQA «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» [300; 349]. Відповідно до цих рекомендацій і з метою активізації Болонського процесу в освітньому просторі Франції у 2006 році було ухвалено програмний «Закон про наукові дослідження», який став базовим для створення Агенції з оцінювання досліджень та вищої освіти AERES¹⁹ як незалежного адміністративного органу [236; 342]. У своїй діяльності Агенція керувалася Декретом «Про організацію та функціонування Агенції з оцінювання досліджень та вищої освіти» [172]. Агенція почала функціонувати у 2007 році на базі Національного комітету з оцінювання державних закладів наукового, культурного та професійного спрямування, Національного комітету з оцінювання наукових досліджень і Наукової, технічної та педагогічної місії, об'єднавши таким чином оцінювання якості вищої освіти та наукових досліджень.

При цьому деякі організації продовжують функціонувати, виконуючи свої завдання. Так, Комісія з оцінювання навчальних програм та освітніх рівнів у сфері управління CEFDG²⁰ займається організацією процедур контролю якості вищої

¹⁵ *Фр.* Comité national d'évaluation de la recherche

¹⁶ *Фр.* Mission scientifique, technique et pédagogique

¹⁷ *Фр.* Conseil national des universités

¹⁸ *Англ.* European Association of Quality Assurance in Higher Education

¹⁹ *Фр.* Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur

²⁰ *Фр.* Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion



освіти в галузі бізнесу та управління з точки зору розбудови європейського простору вищої освіти [347]. Інша інституція — Комісія з інженерних дипломів СТІ²¹, оцінює й акредитує інженерні вищі навчальні заклади з метою надання французьким вищим школам дозволу видавати дипломи інженерів, сприяє підвищенню якості інженерної освіти та інженерних навчальних програм, а також розвитку навчання та кар'єри майбутніх інженерів у Франції та за кордоном [346]. Щодо Національного центру наукових досліджень CNRS²², то він має такі завдання: оцінювати та сприяти розвитку всіх досліджень, які здатні розширювати наукові здобутки та приносити соціальну, культурну або економічну вигоду суспільству; сприяти застосуванню і просуванню результатів наукових досліджень; розвивати галузь наукової інформації; підтримувати науково-дослідницькі тренінги; брати участь в аналізі національного і міжнародного наукового середовища та його потенціалу розвитку для розроблення національної політики в цій сфері [344].

У 2010 році Агенція стала повноправним членом Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти, яка високо оцінила її діяльність [122]. Цього ж року було опубліковано спеціальний звіт «AERES 2010: регіональний аналіз результатів оцінювання 2007—2010», де було систематизовано десять тисяч процедур, здійснених Агенцією впродовж чотирьох років її діяльності. У 2011 році Агенцію було зареєстровано в Європейському реєстрі забезпечення якості вищої освіти EQAR [350].

Висока вартість процедур оцінювання, особливо вартість людських ресурсів призвела до перегляду стратегії оцінювання: від оцінювання закладів вищої освіти та програм до оцінювання механізмів забезпечення якості, що передбачає для закладів упровадження власних процедур оцінювання навчальних програм. Нова стратегія виявилася справжньою зміною ментальності й посприяла подальшій розбудові автономії вищих навчальних закладів. Разом з Великою Британією та Німеччиною Франція теж вдається до подібних змін. Так, у 2013 році Законом «Про вищу освіту та дослідження» Агенцію з оцінювання досліджень та вищої освіти було трансформовано у Вищу Раду оцінювання досліджень та вищої освіти HCERES²³, залишивши за нею статус незалежного адміністративного органу, але дещо розширивши завдання, зокрема було підсилено функцію затвердження процедур оцінювання, здійснюваних іншими закладами [242; 351].

Відповідно до Декрету «Про організацію та функціонування Вищої Ради оцінювання досліджень та вищої освіти» від 2014 року адміністративним органом Вищої Ради з оцінювання досліджень та вищої освіти (HCERES) є Рада, яка визначає заходи, що гарантують якість, прозорість і публічність процедур оцінювання [173]. Рада затверджує Хартію та процедури оцінювання, умови призначення експертів, календарний план оцінювання закладів, політику європейського

²¹ *Фр.* Commission des Titres d'Ingénieur

²² *Фр.* Centre National de la Recherche Scientifique.

²³ *Фр.* Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur

та міжнародного співробітництва, урядовий звіт, умови роботи й оплати запрошених експертів. За пропозицією голови Рада ухвалює рішення стосовно організаційної структури та функціонування Вищої ради з оцінювання, призначення керівників підрозділів, складу Наукової ради відділу наукових досліджень та розвитку, який займається стратегічним аналізом і прикладними дослідженнями, спрямованими на розвиток методів та інструментів оцінювання (рис. 2.4).

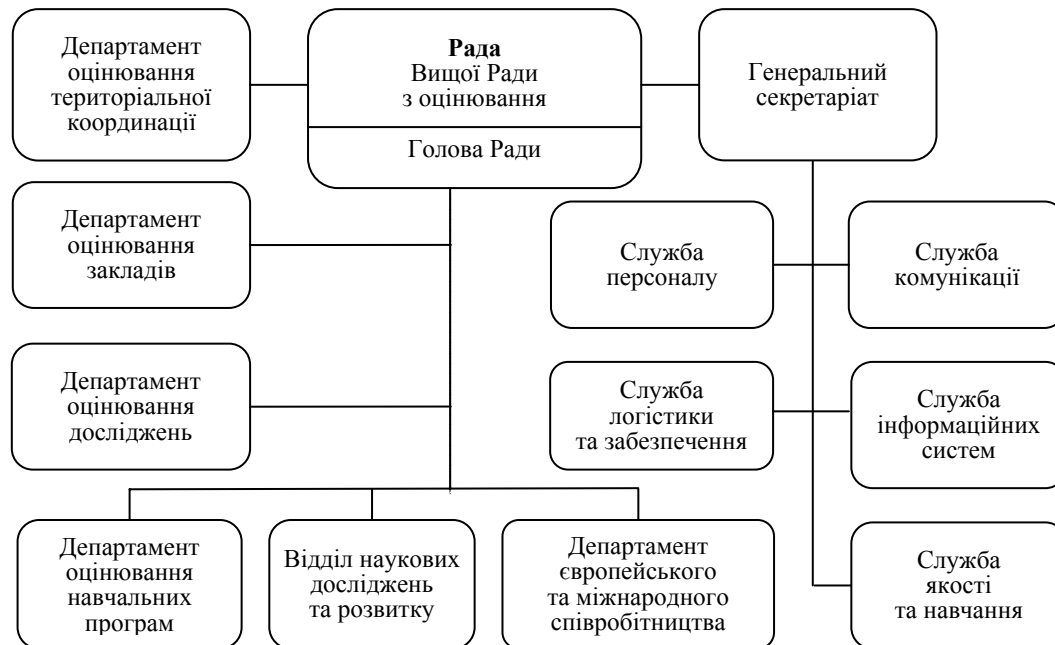


Рис. 2.4. Органіграма Вищої Ради з оцінювання досліджень і вищої освіти Франції

Джерело: складено за [215].

Голова Ради обирається з її членів, керує діяльністю Вищої Ради оцінювання, її персоналом і є розпорядником бюджету, він стежить за дотриманням принципів неупередженості, достовірності та прозорості оцінювання. Він призначає експертів, генерального секретаря, керівників департаментів і директора відділу наукових досліджень і розвитку, а також підписує звіти експертних комітетів.

До складу Ради входять 30 осіб (громадян Франції або іноземців, серед яких, відповідно до гендерної політики, має бути однакова кількість чоловіків і жінок), котрі призначаються декретом на 4 роки й можуть бути поновлені не більше ніж на ще один термін. Членами Ради є дослідники, інженери, викладачі-дослідники, кандидатури яких пропонують заклади з оцінювання вищої освіти (9 членів), дослідницькі організації (3 члени), конференції керівників закладів



вищої освіти (3 члени), міністр національної освіти, міністр вищої освіти та досліджень (2 члени), студентські асоціації (2 члени), 9 кваліфікованих осіб і 2 депутати парламенту, призначених постійною комісією у справах вищої освіти та досліджень кожної палати Парламенту.

Мандат члена Ради не сумісний з посадами президента чи директора закладу або інстанції, діяльність якої пов'язана з оцінюванням закладів вищої освіти та досліджень. Основними завданнями Вищої Ради з оцінювання досліджень та вищої освіти відповідно до Закону «Про вищу освіту та дослідження» від 2013 року є:

- оцінювання закладів вищої освіти та їх об'єднань, дослідницьких закладів, фондів наукової кооперації, а також Національної агенції досліджень або, у разі необхідності, перевірка якості оцінювання, здійсненого іншими агенціями;
- оцінювання дослідницьких підрозділів на прохання закладів або затвердження процедур їх оцінювання іншими агенціями;
- оцінювання навчальних програм та освітніх рівнів закладів вищої освіти (або затвердження процедур оцінювання їх іншими агенціями), якщо навчальна програма є предметом акредитації, вона має попередньо пройти оцінювання;
- забезпечення врахування сукупності завдань працівників закладів вищої освіти та досліджень у процесі оцінювання;
- забезпечення врахування цінності діяльності освітян та науковців, спрямованої на поширення науково-технічної та індустріальної культури;
- оцінювання виконаних інвестиційних програм, так само як і приватних структур, які отримують державні кошти, призначені для досліджень, або вищої освіти.

Принципи роботи Вищої Ради з оцінювання, а саме: висока якість і неупередженість оцінювання в поєднанні з повагою до вищих навчальних закладів, викладені у Хартії оцінювання, затвердженій 2016 року [215]. Вони базуються на скоординованій оцінці сукупності завдань навчальних і дослідницьких закладів, зв'язку між навчанням, дослідженнями, управлінням і місцевим, національним та інтернаціональним середовищем. Разом з рекомендаціями оцінювання має на меті надавати необхідну допомогу оцінюваним закладам і сприяти таким чином підвищенню якості вищої освіти та досліджень. У рамках програм європейської та міжнародної кооперації, а також на прохання відповідних органів Вища Рада з оцінювання може брати участь в оцінюванні іноземних або міжнародних закладів вищої освіти та досліджень.

Перший принцип полягає в забезпеченні якісного оцінювання. Для його втілення Хартією вимагається висока компетентність французьких та/або іноземних експертів; а також належна достовірність результатів оцінювання, для чого Вища Рада з оцінювання проводить регулярне самооцінювання, а кожні п'ять років проходить зовнішнє оцінювання своїх методів роботи та функціонування. Важливою вимогою є також регулярність оцінювання, яка дозволяє спостерігати підвищення якості оцінюваних закладів.



Другим принципом є неупереджене оцінювання, яке Вища Рада гарантує оцінюваним навчальним закладам шляхом забезпечення рівності, колегіальності та незалежності роботи експертних комітетів, для чого вона постійно дбає про відсутність конфлікту інтересів на всіх етапах оцінювання, так само, як і про врахування різноманітних думок експертів (голова експертного комітету підписує висновок від імені усіх експертів). Експерти зобов'язуються не мати жодних контактів з оцінюваним закладом упродовж всього періоду оцінювання й не повідомляти про результати до офіційного оприлюднення їх Вищою Радою з оцінювання.

Третій принцип полягає в демонстрації поваги до вищих навчальних закладів. Це втілюється через урахування їх багатоманіття шляхом створення процедур оцінювання, адаптованих до відмінностей сфери знань, завдань та структури закладів. Повага до автономії передбачає організацію попередніх зустрічей та обговорень, які допомагають врахувати очікування закладів. З метою підтримання прозорості та публічності Вища Рада з оцінювання зобов'язується вичерпно інформувати оцінювані заклади щодо процедур і процесів оцінювання, а також щодо персонального складу експертного комітету. Перш ніж оприлюднювати звіт, Вища Рада з оцінювання інформує оцінюваний заклад про результати, отримує його зауваження, після чого публікує звіт із врахованими зауваженнями. Співробітники Вищої Ради з оцінювання зобов'язуються суворо дотримуватися конфіденційності щодо інформації, яку вони могли отримати під час виконання ними службових обов'язків.

При оцінюванні вищих навчальних закладів Вища Рада спирається на спільні стандарти, розроблені європейськими країнами — учасниками Болонського процесу, які викладені в документі «Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти». Міжнародне визнання Вищої Ради з оцінювання та її реєстрація в Європейському реєстрі забезпечення якості вищої освіти гарантують відповідність її процедур європейським принципам.

Беручи до уваги, що оцінювання вищих навчальних закладів є складовою політики якості, слід зазначити, що цей термін означає політику, яку університети визначають і впроваджують для реалізації стратегій розвитку, поточної діяльності, оцінювання рівня досягнення цілей і визначення змін, які видаються йому необхідними. З цього випливає, що оцінювання діяльності та результатів слугує одночасно для аналізу процедур і механізмів постійного вдосконалення. Зовнішнє оцінювання вищого навчального закладу базується на звіті про самооцінку, яку заклад організує та здійснює самостійно. Процедура оцінювання університету передбачає кілька послідовних етапів (рис. 2.5). У процесі оцінювання вивчають організацію, функціонування та результати діяльності закладу, при цьому особливу увагу приділяють його політиці якості. Завдяки зовнішньому погляду експертного комітету заклад має можливість обговорити, підтвердити або модифікувати елементи самооцінювання, визначити свої переваги та недоліки.

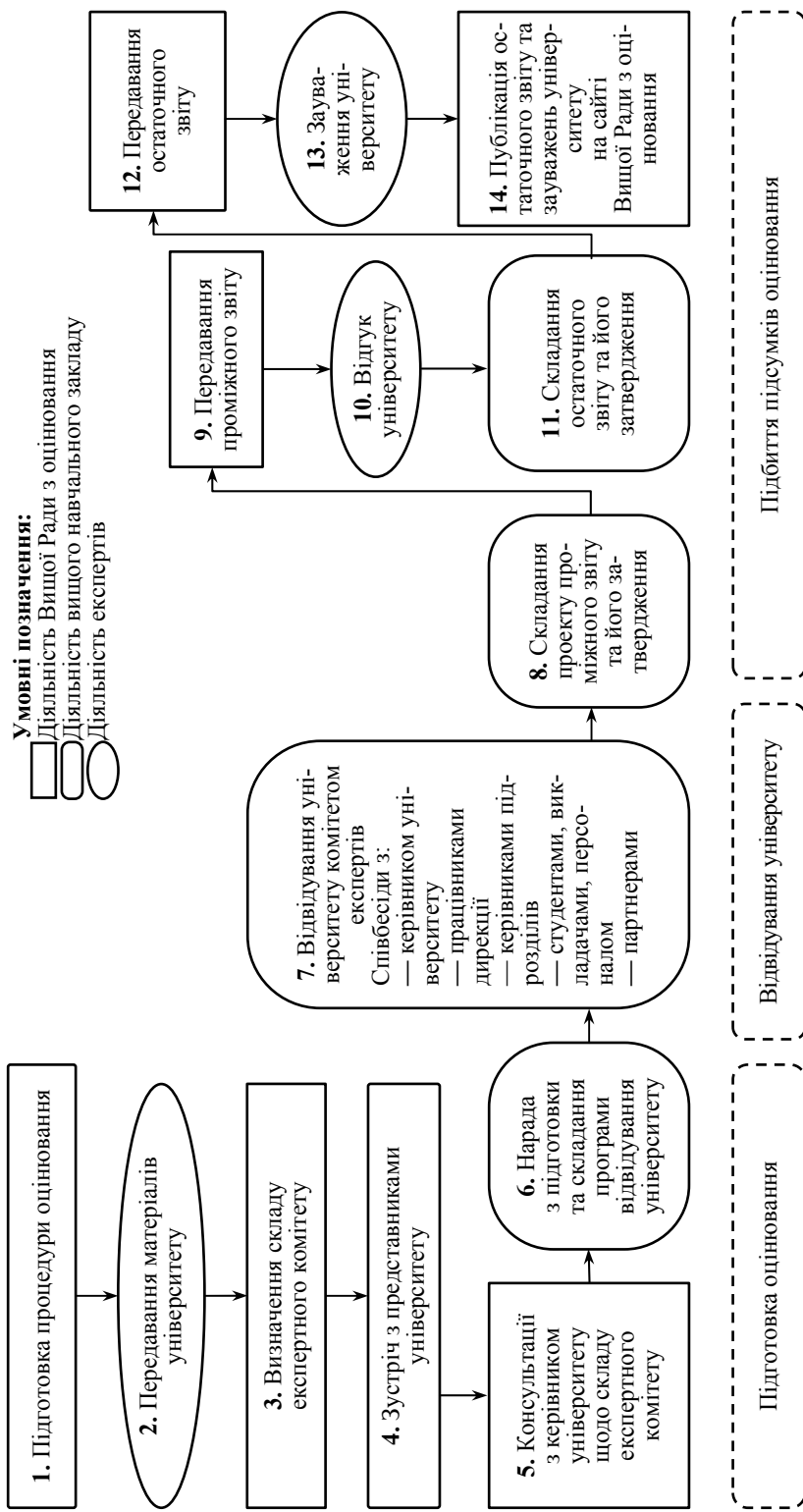


Рис. 2.5. Етапи оцінювання вищого навчального закладу Вищою Радою з оцінювання

Джерело: складено за [216].



У процесі оцінювання вищого навчального закладу Вища Рада фокусується на таких сферах: стратегія та управління; дослідницька та навчальна діяльність; успішність студентів; валоризація та наукова культура; європейська та міжнародна співпраця; супровід. Ці сфери сегментовані на напрями, які є основними об'єктами оцінювання; кожен напрям, своєю чергою, супроводжується параметрами, що втілюють конкретні заходи, міру реалізації яких і визначатимуть у процесі оцінювання [216]. Щодо стратегії та управління, то їх оцінювання стосується таких напрямів:

- завдання закладу та його стратегічне позиціонування впродовж звітнього періоду;
- політика партнерства;
- управління, внутрішня організація та розроблення стратегії;
- внутрішня та зовнішня комунікація.

Вища Рада з оцінювання аналізує напрями стратегії та управління згідно з календарним планом. Цей аналіз відбувається відповідно до таких параметрів:

- чітко і зрозуміло визначені завдання закладу, його роль у суспільстві на даний час і в майбутньому, цінності сформульовані та поділяються персоналом;
- стратегічні напрями узгоджені із завданнями закладу та зі стратегією розвитку території, цілі сформульовані як у національному, так і в міжнародному контексті, основні інвестиційні проекти інтегровані в стратегію;
- напрями партнерства (академічного, наукового, територіального, економічного, соціокультурного) визначені й відповідають стратегічним цілям закладу;
- структура управління чітко визначена та сприяє ефективному й прозорому ухваленню рішень, внутрішня демократія та соціальний діалог дозволяють різним категоріям персоналу та студентам брати участь в управлінні та гарантують прозорість останнього, внутрішня організація підрозділів навчання, досліджень та управління сприяє високій якості наданих послуг;
- внутрішня комунікація, спрямована на персонал та студентів, сприяє їхній поінформованості та участі в житті закладу;
- зовнішня комунікація узгоджена зі стратегією та адаптована до різних груп населення.

Оцінювання дослідницької та навчальної діяльності охоплює такі напрями: дослідницька діяльність, навчальна діяльність (початкова та впродовж життя), взаємозв'язок дослідницької та навчальної діяльності, інформаційно-методичне забезпечення. Аналіз дослідницької діяльності спирається на такі параметри:

- наукові дослідження відповідають завданням закладу та адекватні його ресурсам;
- дослідницька діяльність організована демократично, прозоро й ефективно, вона інтегрована в місцеве та регіональне середовище на засадах партнерства, включена в національні та міжнародні мережі, сприяє економічному та соціокультурному розвитку території й підвищенню конкурентоспроможності країни;



- координація між центральним керівництвом закладу та дослідницькими підрозділами чітко визначена, ефективна, сприяє вільному обігу інформації;
- розвиток інфраструктури та розподіл людських, фінансових та матеріальних ресурсів здійснюється відповідно до стратегії закладу;
- заклад разом з партнерами планує та супроводжує дослідницьку діяльність своїх підрозділів, аналізує результати досліджень, інструменти комунікації дозволяють ефективно інформувати партнерів і спільноту.

Наступною складовою аналізу є навчальна діяльність. Її вивчення охоплює такі параметри:

— стратегію навчальної діяльності на відповідність завданням закладу, відображення його специфіки та адекватність ресурсам, інтегрованість навчання впродовж життя в стратегію навчальної діяльності;

— політику навчальної діяльності (початкова, без відриву від виробництва, впродовж життя, мультидисциплінарна, дистанційна, інноваційна), яка має відповідати очікуванням студентів, економічних та соціокультурних партнерів, а також педагогічним цілям;

— взаємодію між центральним рівнем і підрозділами, які здійснюють навчання, яка має бути ефективною, ґрунтованою на чіткому визначенню ролей, сприяти постійній циркуляції інформації;

— упровадження закладом інструментів оцінювання та внутрішнього управління якістю, яке передбачає, що результати навчальної діяльності регулярно оцінюються, об'єктивно описуються та є публічними.

Логіка подальшого аналізу дослідницької й навчальної діяльності передбачає аналіз взаємозв'язку між ними. Він охоплює такі критерії:

- дослідницька та навчальна діяльності взаємопов'язані — цей зв'язок сприяє визначенню стратегії закладу;
- докторські дослідження відповідають політиці дослідницької та навчальної діяльності;
- приймання на роботу викладачів-дослідників і викладачів відбувається відповідно до мети закладу у сфері досліджень та навчання — забезпечує оновлення тематики та компетенцій.

Аналіз інформаційно-методичного забезпечення як складової оцінювання дослідницької та навчальної діяльності спирається на перевірку таких параметрів:

— заклад визначає політику придбання та обміну інформаційно-методичних засобів відповідно до складу користувачів і спираючись на партнерство;

— каталог інформаційно-методичних ресурсів є повним, актуалізованим і доступним;

— диверсифікація інформаційно-методичних ресурсів відповідає потребам як дослідницької, так і навчальної діяльності.



Оцінювання Вищою Радою успішності студентів навчального закладу базується на таких напрямках: маршрут студента від професійної орієнтації до працевлаштування та студентське життя. Аналіз цих напрямків відбувається за певними параметрами:

- система заходів від професійної орієнтації до працевлаштування зорганізована й адаптована до потреб студентів з метою сприяння їхній успішності;
- дії закладу, спрямовані на професійну орієнтацію та працевлаштування, спираються на організоване партнерство;
- заклад підтримує розвиток студентської діяльності, студенти беруть активну участь у житті навчального закладу.

Наступною сферою, що підлягає оцінюванню, є валоризація та наукова культура. Вона оцінюється за такими напрямками: валоризація результатів досліджень; поширення, збагачення та розвиток наукової й технічної культури. Аналіз цих напрямків відбувається відповідно до таких параметрів:

- заклад упроваджує глобальну політику валоризації, підтримуючи тісний зв'язок зі своїм оточенням;
- валоризація досліджень спирається на розвиток інновацій, трансфер технологій та експертну оцінку;
- політика валоризації враховує стратегію партнерства;
- заклад розвиває комунікацію, пов'язану зі своєю діяльністю та пропозицією своїх послуг, спрямованих на економічне та соціокультурне оточення;
- поширення наукової й технічної культури є організованою діяльністю, забезпеченою необхідними ресурсами.

У Франції як країні, яка є однією з ключових гравців європейської інтеграції та формування Європейського простору вищої освіти, особливе місце відведено аналізу європейської та міжнародної співпраці у сфері наукових досліджень та вищої освіти. Цей аналіз спирається на вивчення таких параметрів:

- політика європейської та міжнародної співпраці визначена в стратегії закладу та пов'язана з діяльністю його основних партнерів;
- керівництво політикою європейської та міжнародної співпраці спирається на чітке визначення ролі всіх задіяних підрозділів;
- заклад має необхідні інструменти та ресурси й мобілізує потрібні засоби підтримки;
- заклад підтримує міжнародну мобільність студентів і персоналу;
- європейська та міжнародна діяльність відповідає потребам закладу у сфері наукових досліджень і навчання.

Останньою, але не менш важливою сферою оцінювання навчального закладу Вищою Радою є супровід навчальної діяльності. Його оцінювання стосується таких напрямків:

- довготермінове планування, розроблення програм й обговорення управління;



- політика якості як засіб перманентного удосконалення діяльності;
- політика управління людськими ресурсами та розвиток соціального діалогу;
- бюджет як важіль стратегії та управління закладом.

Вища Рада з оцінювання пропонує спеціалістам, які здійснюють оцінювання, спиратися на певні якісні критерії: скоординованість; ефективність; чіткість викладання; взаємовідповідність. Разом з тим можуть бути застосовані й додаткові критерії:

- дієвість елементів стратегії;
- міра залученості персоналу та внутрішніх підрозділів;
- потенціал реалізації заходів (з урахуванням наявних ресурсів).

Спеціалісти, які здійснюють оцінювання, самостійно використовують критерії залежно від конкретних ситуацій. Ці загальні критерії застосовуються не ізольовано, їх адаптовано до всього різноманіття вищих навчальних закладів.

Динамічна імплементація принципів Болонської системи у вищій освіті Франції відображена у показниках реалізації завдань Болонського процесу, в тому числі і щодо забезпечення якості (рис. 2.6 та табл. 2.7). Їх аналіз дав можливість виявити, що:

У 2018 р. Франція значно випереджала інші країни-члени Болонського процесу за показником 13 «Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп», отримавши максимальні 5 балів при середньому рівні 2 бали.

За більшістю показників Франція у 2018 році також отримала найвищу оцінку реалізації завдань Болонського процесу.

За трьома з чотирьох показників, які безпосередньо пов'язані з системою забезпечення якості вищої освіти (4 «Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості», 5 «Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості» та 6 «Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості») Франція отримала максимальні 5 балів. Покращення потребує показник 7 «Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR», який оцінено у 3 бали, що відповідає середньому рівню.

Найбільш проблемним (2 бали з 5 можливих) у 2018 році був показник «Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей», оцінка якого є нижчою за середній рівень по країнах-учасницях Болонського процесу.

Франція суттєво покращила свої позиції за всіма напрямками, які оцінюються відповідно до системи показників, що використовується в європейських звітах з імплементації Болонського процесу. Станом на 2018 рік Франція знаходилась серед країн-лідерів за результатами оцінювання реалізації завдань Болонського процесу, в тому числі щодо забезпечення якості вищої освіти. Національна модель забезпечення якості вищої освіти Франції еволюціонує та значним чином впливає на формування наднаціональної моделі забезпечення якості вищої освіти в межах європейського простору вищої освіти.

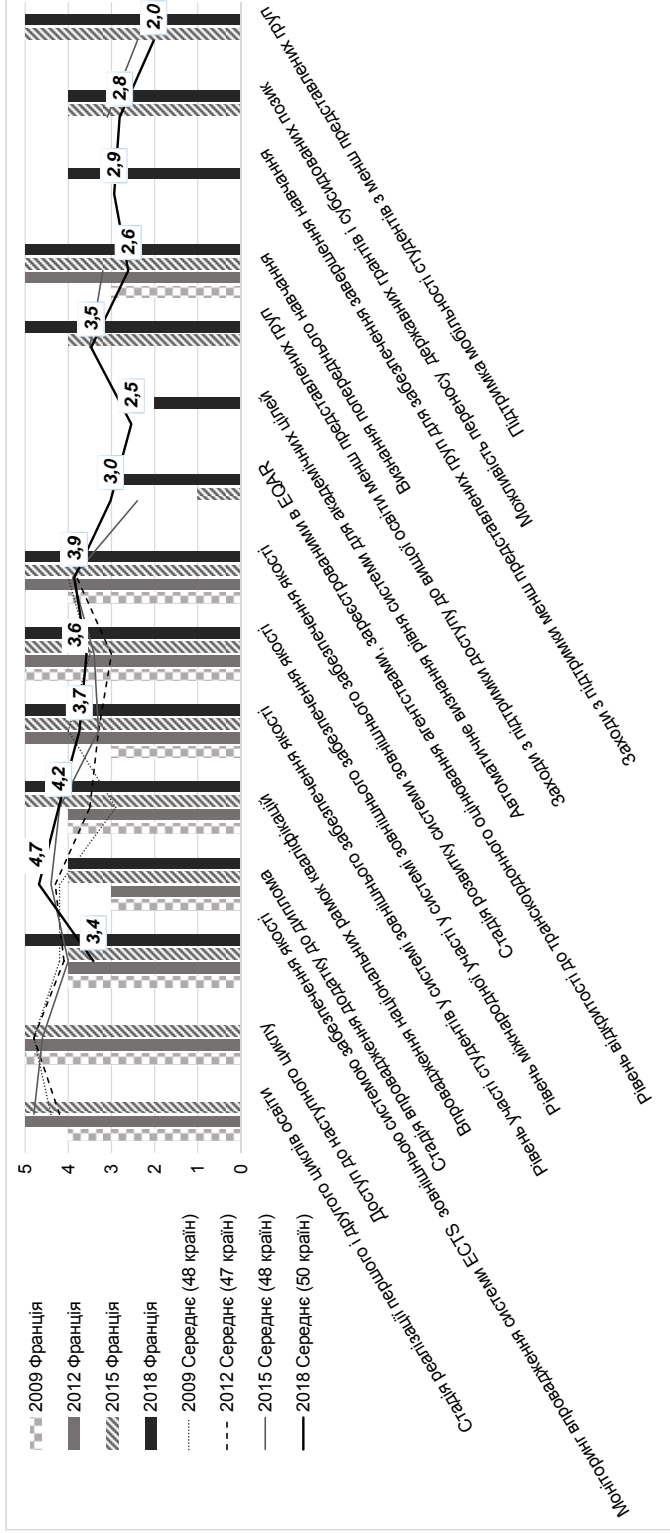


Рис. 2.6. Оцінка реалізації завдань Болонського процесу у Франції (в балах) та середні бали всіх країн-учасниць, 2009—2018 рр.

Джерело: складено за [281; 312; 313; 218].

Таблиця 2.7. ОЦІНКА ТА ХАРАКТЕРИСТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ ФРАНЦІЇ В 2018 РОЦІ

	Показник	Характеристика досягнутого Францією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Франції та (Середні по країнах-учасниках)
1	Моніторинг впровадження системи ЕСТS зовнішньою системою забезпечення якості	<p>Основні принципи «Довідника користувача ЄКТС 2015» мають використовуватися в системі зовнішнього забезпечення якості як основа для оцінювання впровадження ЕСТS у всіх вищих навчальних закладах. Усі наступні аспекти окремо моніторяться:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кредити ЕСТS розподіляються на основі результатів навчання та навантаження студентів; — розподіл кредитів ЕСТS регулярно моніториться та контролюється, якщо необхідно; — ЕСТS використовується як кредитна система для накопичення кредитів, отриманих у вищих навчальних закладах; — ЕСТS використовується як кредитна система для передачі кредитів за результати навчання студентів, придбаних в іншому навчальному закладі в країні; — ЕСТS використовується як кредитна система для передачі кредитів за періоди навчання за кордоном; — у вищому навчальному закладі є відповідна апеляційна процедура для вирішення проблем визнання кредитів 	5 (3,4)
2	Стадія впровадження додатку до диплома	<p>Додаток до диплому в форматі ЄС/Ради Європи/ ЮНЕСКО (EU/CoE/UNESCO Diploma Supplement) видається випускникам першого та другого циклів освіти, при цьому виконуються три з чотирьох критеріїв:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кожному випускнику, — автоматично, — широко використовуваною європейською мовою, — безкоштовно 	4 (4,7)
3	Впровадження національних рамок кваліфікацій	<p>Кроки 10-11: — 11. Стейкхолдери використовують Національну рамку кваліфікацій (НРК) (як референтну) принаймні для однієї конкретної узгодженої мети. — 10. НРК підтвердила свою сумісність з Рамкою кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти</p>	5 (4,2)
4	Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості	<p>У всіх оглядах з оцінки якості студенти беруть участь як повноправні учасники на п'яти рівнях:</p> <ul style="list-style-type: none"> — у структурах управління національних агентств з якості; — в командах зовнішнього огляду; — при підготовці звітів про самооцінку; — у процесі прийняття рішень для зовнішніх оглядів; — у наступних процедурах 	5 (3,7)

Продовження табл. 2.7

	Показник	Характеристика досягнутого Францією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Франції та (Середні по країнах-учасницях)
5	Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості	У всіх випадках виконуються чотири аспекти: — агенції є членами або афілійованими членами ENQA; — міжнародні колеги / експерти беруть участь в управлінні національними органами контролю якості; — міжнародні колеги / експерти беруть участь як члени / спостерігачі в командах з оцінювання; — міжнародні колеги / експерти беруть участь у процедурах подальшої діяльності	5 (3,6)
6	Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості	Повністю функціонуюча система забезпечення якості працює на загальнонаціональному рівні, в якій всі заклади вищої освіти підлягають регулярному зовнішньому оцінюванню забезпечення якості агенцією, яка успішно продемонструвала відповідність стандартам та керівним принципам щодо забезпечення якості в ENEA (ESG) через реєстрацію в EQAR	5 (3,9)
7	Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR	В окремих випадках установи та/або програми можуть вибирати оцінювання іноземною агенцією з забезпечення якості для виконання своїх зобов'язань за зовнішнім забезпеченням якості, при цьому дотримуючись національних вимог. Реєстрація в EQAR завжди є критерієм для того, щоб агентства могли здійснювати транскордонні оцінювання / акредитацію / аудит	3 (3,0)
8	Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей	Немає автоматичного визнання	2 (2,5)
9	Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп	Застосовуються наступні заходи, спрямовані на підтримку доступу або збільшення участі менш представлених груп у вищій освіті: 1. Склад контингенту студентів моніториться при вступі за ознаками статі та принаймні ще однієї менш представленої категорії. 2. Існують довгострокові цілі кількісної політики для доступу / участі студентів з менш представлених груп. 3. Доступ до вищої освіти менш представлених груп студентів підтримується як мінімум двома з трьох наступних способів: • переважне ставлення до спеціфічних груп студентів під час стандартного прийому; • студенти отримують підтримку в отриманні стандартної кваліфікації з вищої освіти; • студенти можуть отримати доступ до вищої освіти без стандартної кваліфікації для вступу до вищої освіти. 4. Існує фінансова підтримка, орієнтована на менш представлені групи студентів або основна підтримка надана більш, ніж 50% студентів	5 (3,5)

Закінчення табл. 2.7

	Показник	Характеристика досягнутого Францією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Франції та (Середні по країнах-учасницях)
10	Визнання попереднього навчання	Існують національні процедури, керівні принципи чи політика щодо оцінки та визнання попереднього навчання для: 1) доступу до програм вищої освіти та 2) розподілу кредитів на кваліфікацію та / або збільшення від певних вимог програми, ТА ці процедури регулярно контролюються вищими органами влади	5 (2,6)
11	Заходи з підтримки менш представлених груп для забезпечення завершення навчання	Для підтримки отримання вищої освіти студентами з менш представлених груп застосовуються три з чотирьох таких типів заходів: <ul style="list-style-type: none"> • Моніторинг складу студентського контингенту за ознакою статі та принаймні ще однієї менш представленою категорією під час навчання та закінчення навчання; • Довгострокові кількісні цілі політики для досягнення / завершення навчання студентами з менш представлених груп; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на збереження студентів та / або фінансові стимули для ВНЗ для покращення показників виконання; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на те, щоб студенти з менш представлених груп завершили навчання 	4 (2,9)
12	Можливість переносу державних грантів і субсидованих позик	Можливість переносу (мобільність) всіх доступних національних заходів підтримки студентів - грантів та/або позик — для кредитної або програмної мобільності, але з деякими обмеженнями, пов'язаними з географією (обмеження по країнах) та/або типів програм, та/або спеціальності, або часу	4 (2,8)
13	Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп	Здійснюються такі типи заходів для підвищення мобільності студентів з менш представлених груп: <ul style="list-style-type: none"> — Всебічний моніторинг участі студентів з менш представлених груп у програмах мобільності; — Кількісні цілі політики щодо мобільності студентів з менш представлених груп; — Фінансова підтримка у формі: <ul style="list-style-type: none"> • Спеціальні цільові гранти для мобільності АБО • Портативні (мобільні) цільові гранти АБО • Портативні (мобільні) гранти, що надаються більше 50% студентів; — Рекомендації / стимули вищих навчальних закладів щодо впровадження цілеспрямованих заходів, що підтримують участь студентів з менш представлених груп у програмах мобільності 	5 (2,0)

Джерело: складено за [218].



2.5. МОДЕЛЬ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ФІНЛЯНДІЇ

Система вищої освіти Фінляндії вважається однією з найбільш конкурентоспроможних у світі. Згідно з Рейтингом національних систем вищої освіти Юніверсітас 21, Фінляндія у 2018 році посіла 6-те місце серед 50-ти країн, які аналізуються експертами, що на три позиції вище порівняно із попереднім роком [331]. За шість років рейтингу позиції країни практично не змінювалися. Досить високими є позиції Фінляндії в рейтингу Потужності систем вищої освіти QS (у 2016-му — 19-те місце, у 2018-му — 20-те), в якому також передусім відзначається висока ефективність університетів країни, потужний системний потенціал і широкий доступ населення до вищої освіти [272].

Водночас, Фінляндія є однією з країн-лідерів за темпами реалізації завдань Болонського процесу (рис. 2.7 та табл. 2.8). Наведені дані свідчать, що:

- За майже половиною з аналізованих показників Фінляндія у 2018 році отримала найвищу оцінку.

- За двома з чотирьох показників, які напряму пов'язані з системою забезпечення якості вищої освіти, Фінляндія отримала максимальні бали (за показниками «Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості» та «Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості»). Інші два показники цього блоку (показник «Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості» та «Рівень відкритості до транскордонних заходів з забезпечення якості через оцінювання агентствами, зареєстрованими в Європейському реєстрі забезпечення якості для вищої освіти (EQAR)») оцінені у 4 бали, при цьому слід відзначити, що це перевищує середній рівень по країнах-учасницях Болонського процесу (3,7 та 3,0 бали відповідно).

- За показниками «Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп» та «Заходи з підтримки для забезпечення завершення навчання менш представлених груп» Фінляндія отримала в 2018 році 4 та 3 бали відповідно, що вище за середньоєвропейський рівень (3,5 та 2,9 бали відповідно).

- Нижчим за середньоєвропейський рівень (4,2 бали) є значення показника «Впровадження національних рамок кваліфікацій» в Фінляндії (4 бали).

- Найбільш проблемними є показники «Моніторинг впровадження системи ECTS зовнішньою системою забезпечення якості» та «Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп», кожен з яких оцінено в 2 бали. І якщо значення другого показника дорівнює середній оцінці по всіх країнах-учасницях Болонського процесу, то значення першого нижче за середній рівень (3,4 бали).

Упродовж всього аналізованого періоду (2009—2018 рр.) Фінляндія знаходилась серед лідерів у сфері реалізації завдань Болонського процесу. Однак, за деякими показниками позиції країни в 2018 році у міжнародному порівнянні знизилась, що пояснюється тим, що інші країни зробили більший крок вперед за відповідними напрямами.

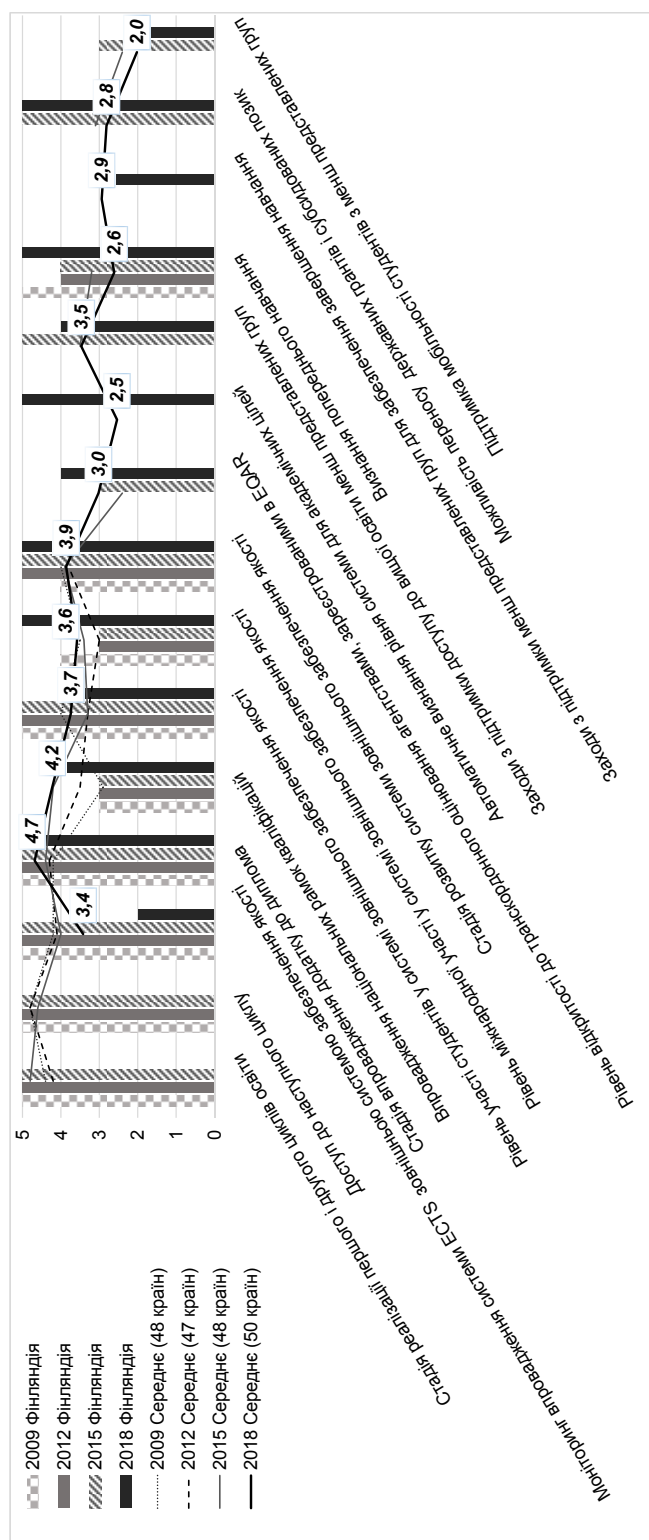


Рис. 2.7. Оцінка реалізації завдань Болонського процесу в Фінляндії (в балах) та середні бали країн-учасниць, 2009—2018 рр.

Джерело: складено за [281; 312; 313; 218].

Таблиця 2.8. ОЦІНКА ТА ХАРАКТЕРИСТИКА РЕАЛІЗАЦІ ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В ФІНЛЯНДІЇ В 2018 РОЦІ

	Показник	Характеристика досягнутого Фінляндією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бал Фінляндії та (Середні бали по країнах— учасницях)
1	Моніторинг впровадження системи ЕСТS зовнішньою системою забезпечення якості	Основні принципи «Довідника користувача ЄКТС 2015» можуть в деяких випадках використовуватися в системі зовнішнього забезпечення якості як основа для оцінювання впровадження ЕСТS	2 (3,4)
2	Стадія впровадження додатку до диплома	Додаток до диплому в форматі ЄС/Ради Європи/ ЮНЕСКО (EU/CoE/UNESCO Diploma Supplement) видається випускникам першого та другого циклів освіти: — кожному випускнику, — автоматично, — широко використовуваною європейською мовою, — безкоштовно	5 (4,7)
3	Впровадження національних рамок кваліфікацій	Кроки 7—9: — 9. Кваліфікації включено до Національну рамку кваліфікацій (НРК). — 8. Програми навчання були перероблені на основі результатів навчання, включених до НРК. — 7. Впровадження НРК розпочато з узгодження ролі та відповідальності вищих навчальних закладів, агенцій з забезпечення якості страхові та інші органів	4 (4,2)
4	Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості	Студенти беруть участь як повноправні учасники на чотирьох з п'яти рівнів оглядів з оцінки якості: — у структурах управління національних агентств з якості; — в командах зовнішнього огляду; — при підготовці звітів про самооцінку; — у процесі прийняття рішень для зовнішніх оглядів; — у наступних процедурах	4 (3,7)
5	Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості	У всіх випадках виконуються чотири аспекти: — агенції є членами або афільованими членами ENQA; — міжнародні колеги / експерти беруть участь в управлінні національними органами контролю якості; — міжнародні колеги / експерти беруть участь як члени / спостерігачі в командах з оцінювання; — міжнародні колеги / експерти беруть участь у процедурах подальшої діяльності	5 (3,6)

Продовження табл. 2.8

	Показник	Характеристика досягнутого Фінляндією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бал Фінляндії та Середні бали по країнах- учасниках
6	Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості	Повністю функціонуюча система забезпечення якості працює на загальнонаціональному рівні, в якій всі заклади вищої освіти підлягають регулярному зовнішньому оцінюванню забезпечення якості агенцією, яка успішно продемонструвала відповідність стандартам та керівним принципам щодо забезпечення якості в ENEA (ESG) через ресстрацію в EQAR	5 (3,9)
7	Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агенствами, зареєстрованими в EQAR	Усі установи та програми можуть вибирати оцінювання іноземною агенцією з забезпечення якості для виконання своїх зобов'язань за зовнішнім забезпеченням якості, при цьому долучаються національних вимог. Ресстрація в EQAR не завжди є критерієм для того, щоб агенства могли здійснювати транскордонні оцінювання / акредитацію / аудит	4 (3,0)
8	Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей	Автоматичне визнання є чинним, що означає, що всі кваліфікації вищої освіти, видані в інших країнах Європейського простору вищої освіти, визнаються на еквівалентному рівні в системі з порівнянню академічною кваліфікацією в країні, і можуть враховуватись при вступі на програми подальшого навчання на наступному рівні. Також виконуються наступні умови: <ul style="list-style-type: none"> • Національне законодавство було переглянуто та, якщо необхідно, було змінено для забезпечення принципів Лісабонської Конвенції про визнання (LRC). • Вищі навчальні заклади або органи визнання отримують чіткі рекомендації щодо належного впровадження принципів LRC. • Рішення про визнання приймаються протягом чотирьох місяців. • Апеляційні процедури діють і вирішуються в межах чіткого та розумного терміну. • Практика визнання у вищих навчальних закладах контролюється зовнішнім забезпеченням якості (QA) відповідно до ESG 2015 	5 (2,5)
9	Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп	Застосовуються три з чотирьох типів заходів, спрямованих на підтримку доступу або збільшення участі менш представлених груп у вищій освіті: 1. Склад контингенту студентів моніториться при вступі за ознаками статі та принаймні ще однієї менш представленої категорії. 2. Існують довгострокові цілі кількісної політики для доступу / участі студентів з менш представлених груп. 3. Доступ до вищої освіти менш представлених груп студентів підтримується як мінімум двома з трьох наступних способів: <ul style="list-style-type: none"> • переважне ставлення до специфічних груп студентів під час стандартного прийому; • студенти отримують підтримку в отриманні стандартної кваліфікації з вищої освіти; • студенти можуть отримати доступ до вищої освіти без стандартної кваліфікації для вступу до вищої освіти. 4. Існує фінансова підтримка, орієнтована на менш представлені групи студентів або основна підтримка надана більш, ніж 50 % студентів	4 (3,5)

Закінчення табл. 2.8

	Показник	Характеристика досягнутого Фінляндією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бал Фінляндії та Середні бали по країнах- учасницях)
10	Визнання попереднього навчання	Існують національні процедури, керівні принципи чи політика щодо оцінки та визнання попереднього навчання для: 1) доступу до програм вищої освіти та 2) розподілу кредитів на кваліфікацію та / або звільнення від певних вимог програми, ТА ці процедури регулярно контролюються вищими органами влади	5 (2,6)
11	Заходи з підтримки менш представлених груп для забезпечення завершення навчання	Для підтримки отримання вищої освіти студентами з менш представлених груп застосовуються такі заходи: <ul style="list-style-type: none"> • Моніторинг складу студентського контингенту за ознакою стагі та принаймні ще однієї менш представленої категорією під час навчання та закінчення навчання; • Довгострокові кількісні цілі політики для досягнення / завершення навчання студентами з менш представлених груп; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на збереження студентів та / або фінансові стимули для ВНЗ для покращення показників виконання; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на те, щоб студенти з менш представлених груп завершували навчання 	3 (2,9)
12	Можливість переносу державних грантів і субсидованих позик	Повна мобільність (можливість переносу) в межах Європейського простору вищої освіти всіх доступних національних заходів підтримки студентів — грантів та/або позик — для кредитної або програмної мобільності. Еквівалентні вимоги до державних грантів та / або позик, якщо студенти навчаються в країні чи за кордоном	5 (2,8)
13	Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп	Здійснюється один з чотирьох типів заходів для підвищення мобільності студентів з менш представлених груп: <ul style="list-style-type: none"> — Всебічний моніторинг участі студентів з менш представлених груп у програмах мобільності; — Кількісні цілі політики щодо мобільності студентів з менш представлених груп; — Фінансова підтримка у формі: <ul style="list-style-type: none"> • Спеціальні цільові гранти для мобільності АБО • Портативні (мобільні) цільові гранти АБО • Портативні (мобільні) гранти, що надаються більше 50 % студентів; — Рекомендації / стимули вищих навчальних закладів щодо впровадження цілеспрямованих заходів, що підтримують участь студентів з менш представлених груп у програмах мобільності 	2 (2,0)

Джерело: складено за [218].



У системі вищої освіти Фінляндії виділяють два взаємодоповнюючі сектори — університети і університети прикладних наук — «політехніки». На університети покладено місію проведення наукових досліджень, навчання та підготовки науковців і дослідників, у той час як політехнічні інститути забезпечують потреби ринку праці, готуючи професіоналів, проводять наукові дослідження, які підтримують навчальний процес, а також посилюють розвиток регіонів. Університети Фінляндії є автономними установами-корпораціями, діяльність яких регулюється публічним правом, або ж — спеціальними установами, котрі діють відповідно до приватного права. Політехніки є муніципальними або приватними інститутами, які отримують свої повноваження напряду від уряду Фінляндії. Усі вищі навчальні заклади отримують основне фінансування з державних джерел.

Місію навчання, підготовки науковців, а також проведення наукових досліджень покладено на університети. Нині у Фінляндії функціонує 14 університетів, у яких можна здобути ступені бакалавра, магістра і пройти післядипломне навчання.

У Фінляндії діє 26 університетів прикладних наук — політехнік, більшість із них є багатогалузевими установами. У центрі освітнього процесу університетів прикладних наук — тісні взаємозв'язки з бізнесом, промисловістю, сферою послуг, особливо це стосується регіонального рівня. Програми навчання в політехніках створено передусім для забезпечення мінливих вимог і потреб розвитку різноманітних видів робіт і зорієнтовані не тільки на потреби національної економіки, а й на глобальні тенденції. Завдяки цьому навчання в політехніках має чітко визначене прикладне спрямування. У результаті навчання випускники політехнік набувають належну кваліфікацію для виконання різноманітних професійних обов'язків. Варто відзначити, що магістерські програми навчання, які пропонуються політехніками, першою чергою зорієнтовані на тих осіб, які вже працюють. Так, передбачається, що апліканти на такі магістерські програми повинні мати щонайменше три роки практичного досвіду роботи у відповідній сфері від часу отримання ступеня бакалавра. Таким чином, політехнічні інститути покликані задовольняти потреби ринку праці, готуючи професіоналів. Ці установи також здійснюють наукові дослідження, необхідні для підтримання навчального процесу, й покликані підсилювати розвиток регіонів.

Окрім того, у Фінляндії функціонує близько 800 установ, що надають освітні послуги для дорослих. Деякі з цих установ мають статус спеціалізованих провайдерів. Загалом цей вид освіти, а також освітні послуги з підвищення кваліфікації можна здобути у вищих школах, вищих навчальних закладах, тренінгових центрах, державних і приватних професійних навчальних закладах, університетах і політехніках [183]. Методом забезпечення високої якості освітніх послуг у зазначених установах є практика відзначення найкращих із них престижними «Національними нагородами якості».



Постійний моніторинг якості освіти та її періодичне оцінювання — загальнообов'язкові; це законодавчо закріплено в нормативно-правових документах, які регулюють діяльність вищих навчальних закладів Фінляндії: в «Акті про класичні університети» та в «Акті про університети прикладних наук». Згідно з «Актом про університети», ухваленим у 2010 році, всі вищі навчальні заклади здобули статус автономних, що створило підґрунтя для розширення їхньої свободи щодо розпорядження фінансами, а також здатності оперативно розвивати напрями, визначені вищим навчальним закладом як пріоритетні. Цим Актом було значно змінено кадрову систему в університетах. Зокрема, персонал університетів утратив статус державних службовців, набувши статусу найманих працівників на контрактній основі [328]. Автономія для вищих навчальних закладів Фінляндії також передбачає те, що саме на них покладається відповідальність як за практичні педагогічні питання, серед яких — створення програм і курсів, так і за гарантування ефективності та якості вищої освіти.

Підвалини сучасної системи вищої освіти Фінляндії було закладено на початку 1990-х. У той період відбулася децентралізація адміністративних функцій, було скасовано не лише інспекції шкіл, а і навчальних матеріалів і підручників. До цієї реформи функцію контролю якості освіти було покладено на інспекційні перевірки, котрі мали пересвідчуватися в тому, що вищі навчальні заклади дотримуються законодавства, регулятивних вимог і встановлених норм, а також забезпечували методологічні засади освітнього процесу, надавали пропозиції щодо його вдосконалення.

Ідеологічною базою сучасної системи освіти Фінляндії на національному рівні є не всеосяжний контроль, а встановлення «курсу» розвитку разом з гарантуванням відкритого доступу до інформації, наданням всебічної підтримки і фінансування навчальним закладам. Одним з основних пріоритетів політики держави у сфері вищої освіти є забезпечення її якості.

Процесу реформування системи освіти Фінляндії притаманні цілісність, поступовість та інноваційність, а також відданість принципам постійного вдосконалення. Послідовне і комплексне впровадження новітніх принципів навчання і кращих практик стало передумовою для ефективної адаптації системи освіти Фінляндії до потреб сучасного інформаційного суспільства, про що свідчать позиції країни в міжнародних рейтингах та інших порівняльних дослідженнях, присвячених системам освіти (і зокрема вищої освіти). Такий підхід створив підґрунтя впровадження міждисциплінарного підходу навіть на рівні загальної середньої освіти, що проявилось через запровадження моделі «навчання на основі явищ».

Навчання на основі явищ — це освітня інновація, що передбачає поступову фундаментальну трансформацію планів навчання і всього навчального процесу,



а саме — відхід від традиційних і звичних у всьому світі дисциплін і предметів, та їхня заміна програмами, що дозволяють вивчати цілісні явища реального світу. За такою інноваційною моделлю навчання явища реального світу вивчаються комплексними темами (наприклад, такими, як «людина», «енергія», «Європейський Союз» тощо), до того ж у реальному контексті їхнього існування. Навички і знання, пов'язані з цими явищами, здобуваються учнями в умовах міждисциплінарності [295].

Однак слід зазначити, що для Фінляндії такий підхід не є абсолютним нововведенням, а його впровадження є радше наслідком об'єктивного процесу поширення освітніх інновацій ініціативними викладачами, що стало можливим завдяки достатньому рівню їхньої автономії. Багато вчителів у країні вже певний час ефективно використовують у навчальному процесі подібні підходи, ґрунтовані на принципах міждисциплінарності й холістичності. У цілому система освіти Фінляндії практично повністю покладається на професіоналізм науково-педагогічних працівників, котрі при цьому володіють значною автономією у власній діяльності. Стосовно нормативних вимог до викладачів, то у системі загальної середньої освіти вони зобов'язані мати диплом магістра; у професійній освіті — дипломом магістра чи бакалавра. Щоб стати викладачем політехнік, необхідно отримати або диплом магістра, або здобути післядипломну освіту (диплом про ступінь ліцензіата) — залежно від посади. Викладачі в університетах, як правило, повинні мати ступінь доктора філософії (або альтернативну ступінь про післядипломне навчання).

Стратегічним завданням системи освіти Фінляндії до 2020 року є перехід на таку інноваційну модель навчання, наголос у якій ставиться на навичках «4 К» — комунікативність, креативність, критичне мислення, колаборація [167]. Без сумніву, це створюватиме передумови для того, щоб система освіти на всіх її рівнях формувала в учнів навички, потрібні для успіху у XXI ст., коли суспільство і самі професії, до яких сьогодні готуються спеціалісти, можуть за кілька років суттєво змінитися чи навіть зникнути. Основним нормативно-правовим документом, що регулює цю інновацію, є «Рамкова національна програма навчання», затверджена і введена в дію у серпні 2016 року. Цим документом окреслено мету загальної середньої освіти, описано її принципи, надано рекомендації щодо різних аспектів навчального процесу, включно з оцінюванням результатів навчання.

Рішення щодо змісту нормативно-правових документів у сфері освіти і науки у Фінляндії ухвалює Парламент на підставі пропозицій, що подаються Урядом [311]. Згідно з Указом «Про план розвитку освіти і університетських досліджень» уряд країни кожні 4 роки розробляє план розвитку освіти (на поточний і наступні 5 календарних років). За цим планом відбувається подальше впровадження змін і досягнення цілей політики у сфері освіти і наукових досліджень,



ключові пріоритети якої визначаються урядовою програмою розвитку країни. Саме в цій програмі окреслюються стратегічні орієнтири розвитку сфери науки і дослідництва. Тож вищі навчальні заклади у власній діяльності орієнтуються на досягнення цілей і виконання планів, що визначені на державному рівні і закріплені в нормативно-правовому регулюванні країни; окрім цього мають стимули самостійно вдосконалювати якість освітніх послуг. На державному рівні цей процес дістає значну інформаційну підтримку. Університети і політехніки Фінляндії отримують чіткі практичні рекомендації й мають доступ до вивчення найліпших практик. Ті з них, котрим найкраще вдається впоратись із поставленими завданнями (і відмінність яких підтверджується зовнішньою перевіркою), отримують винагороду у вигляді «Знака якості» — почесного звання, котре на загальнодержавному рівні засвідчує конкурентний статус і високу якість послуг вищого навчального закладу.

Основним документом, що регулює політику Фінляндії у сфері освіти і наукових досліджень у Програмі уряду прем'єр-міністра Дж. Катаїнена, є «План розвитку освіти і дослідництва на 2011—2016 роки» [179]. Цим Планом охоплено всі рівні і форми освіти (від дошкільної підготовки до програм підвищення кваліфікації), а також дослідницької діяльності в університетах і політехніках. Ключовими цілями, які окреслено у Плані, є скорочення бідності й нерівності, стабілізація економічного розвитку, впровадження принципів сталого розвитку, підвищення рівня працевлаштування і загалом конкурентоспроможності країни. Виконання Плану фінансується з бюджету Фінляндії згідно з рішеннями уряду стосовно лімітів державних витрат на відповідні цілі. За рік до завершення терміну дії Плану оцінюється рівень його виконання у розрізі досягнення поставлених завдань (рис. 2.8) [87a].

«План оцінювання освіти» розробляється Міністерством освіти і культури спільно з Радою з оцінювання освіти Фінляндії, Радою з оцінювання вищої освіти Фінляндії та Національним департаментом освіти. Цей план стосується передусім зовнішніх процедур оцінювання освіти і спеціалізованих інституцій, які її проводять і отримують фінансування від Міністерства освіти і культури. Від 2014 року, діяльність з оцінювання освіти концентрується в єдиній установі — Центрі з оцінювання освіти Фінляндії.

Суттєвим зрушенням у сфері оцінювання якості вищої освіти у Фінляндії було створення Міністерством освіти і культури спеціалізованого комітету, метою якого стало формулювання пропозицій стосовно стратегії підвищення якості професійної освіти, котра, як передбачалося, мала охоплювати всі сектори національної системи забезпечення якості та всі форми професійного навчання. Комітетом Міністерства освіти і культури було окреслено рамки, на основі яких у подальшому було розроблено Стратегію якості професійної освіти на 2011—2020 роки [124]. У цьому документі затверджуються такі основні цілі:



Рис. 2.8. Структура сучасної системи забезпечення якості вищої освіти Фінляндії

- систематичне управління якістю на всіх освітніх рівнях і всіх формах вищої освіти (цим пунктом, зокрема, передбачено створення систем моніторингу якості вищої освіти в кожному вищому навчальному закладі Фінляндії, а також необхідність зовнішнього аудиту);
- визначення чітких критеріїв оцінювання, створення єдиної електронної системи ліцензування й інформаційної підтримки у сфері вищої освіти задля комплексного вдосконалення системи оцінювання;
- розроблення фінансових механізмів стимулювання безперервного вдосконалення якості освіти у вищих навчальних закладах, створення системи винагородження закладів за відмінність;
- публікація у відкритому доступі всіх ґрунтовних праць, пов'язаних з питаннями якості вищої освіти;



- створення єдиної знаннєвої архітектури з метою вдосконалення процесів ухвалення рішень у вищій освіті;
- систематична і тривала підтримка інституцій, що діють у сфері вищої освіти, на всіх етапах розроблення і впровадження системи забезпечення якості;
- розроблення процедур ідентифікації найкращих практик, механізмів досягнення якості і поряд з цим — визначення і впровадження ефективних методів їхнього поширення задля подальшої гармонізації системи забезпечення якості вищої освіти;
- гарантування наявності в адміністративного та педагогічного персоналу вищих навчальних закладів тих знань і навичок, які є необхідними для безперервного вдосконалення якості;
- активна співпраця на національному та наднаціональному рівні між провайдерами вищої освіти у сфері створення ефективної системи забезпечення якості освіти;
- перегляд стратегічних орієнтирів кожні три роки, періодичне оновлення стратегії за необхідності [124].

Відбувається поступове узгодження системи забезпечення якості освіти Фінляндії з Європейською системою забезпечення якості у професійній освіті (EQAVET). З цією метою, зокрема, запроваджено проект «Вплив партнерських перевірок», завдяки якому на рівні вищих навчальних закладів та інших провайдерів освіти відбувається наближення процедур оцінювання якості вищої освіти до європейських практик через розширення розуміння взаємозв'язку між системою забезпечення якості, аудитом і вдосконаленням вищої освіти. Окрім цього, за мету проекту ставиться подальше вдосконалення методології Європейських партнерських перевірок. Насамкінець проект допомагає поширювати використання методу партнерських перевірок як на національному, так і на загальноєвропейському рівні. Основними результатами діяльності проекту «Вплив партнерських перевірок» нині є створення інструкцій і методики оцінювання, які допомагають оцінити як вплив перевірок, так і сам процес надання освітніх послуг і професійного навчання.

Міжнародна співпраця стосовно забезпечення якості вищої освіти є одним із ключових елементів Болонського процесу. Основним засобом у досягненні його цілей є «Стандарти і рекомендації стосовно забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти», які слугують орієнтиром і широко використовуються в практичній діяльності як вищих навчальних закладів, так і Центру з оцінювання освіти Фінляндії. Центр з оцінювання освіти є учасником Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти, а також учасником Європейського реєстру агенцій із забезпечення якості у вищій освіті — списку акредитованих європейських організацій, що спеціалізуються на проведенні оцінювання освіти. Це надає Центру з оцінювання освіти повноваження проводити аудит якості освіти як на території Фінляндії, так і в інших країнах ЄПВО.



Координація стратегії, програм розвитку вищої освіти Фінляндії, а також дослідницької й інноваційної політики здійснюється Радою з технологічної та інноваційної політики. Місією Ради також є підготовка рекомендацій для Уряду та міністерств стосовно розвитку освіти й інновацій. Раду з технологічної та інноваційної політики очолює прем'єр-міністр Фінляндії, її учасниками є міністри, відповідальні за сфери освіти, дослідництва, розвитку технологій та інновацій, представники університетів, Академії Фінляндії, Агенції з фінансування технологій та інновацій Фінляндії, бізнес-структур, промисловості і роботодавців [183]. Нормативно-правове регулювання, внутрішній і зовнішній моніторинг, оцінювання і контроль якості вищої освіти та управління нею в системі вищої освіти Фінляндії реалізується на трьох рівнях: на рівні провайдерів вищої освіти, тобто університетів і політехнік, на рівні Міністерства освіти і культури Фінляндії, а також Центру з оцінювання освіти Фінляндії (рис. 2.9).

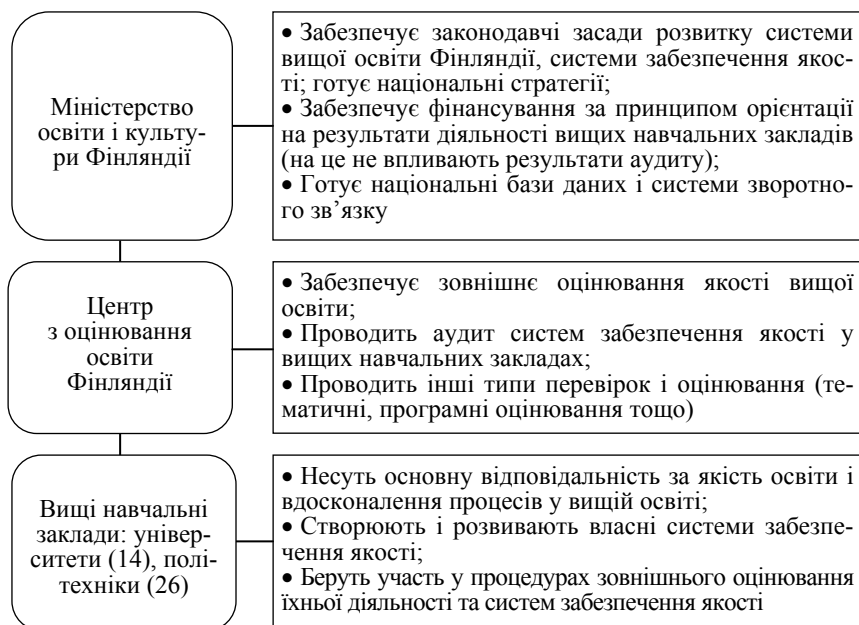


Рис. 2.9. Ключові інституції та їхні повноваження в системі забезпечення якості вищої освіти Фінляндії

До 2014 року функцію оцінювання вищої освіти було покладено на незалежну установу — Раду з оцінювання вищої освіти Фінляндії. Її місією був моніторинг та оцінювання діяльності вищих навчальних закладів, ідентифікація найкращих практик у сфері вдосконалення якості вищої освіти, поширення їх серед вищих навчальних закладів завдяки формулюванню експертних рекомендацій задля вдосконалення власних систем забезпечення якості провайдерів вищої



освіти. У 2015 року три установи — Раду з оцінювання освіти Фінляндії, Центр з оцінювання вищої освіти та Національну раду з питань освіти було трансформовано. На їхній основі було створено Центр з оцінювання освіти Фінляндії. Така реформа стала свідченням комплексності підходу до моніторингу якості на системному рівні; загальна середня освіта перестала бути відокремленою від вищої, а управління якістю стало проводитися системно, на всіх освітніх рівнях. Стосовно оцінювання ефективності та якості науково-дослідницької діяльності цей обов'язок покладено на Академію Фінляндії, яка призначає центри «дослідницької відмінності» і має практику проведення власних оцінювань і перевірок.

Оскільки основну відповідальність за моніторинг і підвищення якості вищої освіти покладено на університети і політехніки, за «Планом розвитку освіти і наукових досліджень 2011—2016 років» ці заклади зобов'язані були створити і впровадити до 2015 року внутрішні системи забезпечення якості та самовдосконалення. Ключові обов'язки закладів, які стосуються сфери оцінювання якості й ефективності освітніх послуг, проходження зовнішнього оцінювання, визначаються законодавчо. Методики самооцінювання і забезпечення якості суттєво відрізняються у різних вищих навчальних закладах через високий рівень їхньої автономії. На загальнонаціональному рівні відповідальність за оцінювання і забезпечення якості освіти як університетами, так і політехніками покладено на Центр з оцінювання освіти Фінляндії.

Центр з оцінювання освіти Фінляндії є також відповідальним за зовнішнє оцінювання післядипломної освіти, а також оцінювання програм підвищення кваліфікації. Упродовж 2005—2012 років усі вищі навчальні заклади країни пройшли процедуру зовнішнього аудиту щонайменше один раз. Другу хвилю зовнішніх перевірок якості було заплановано із 2012-го до 2018 року. Всі провайдери вищої освіти мають регулярно проходити зовнішній аудит їхньої діяльності та систем забезпечення якості. Таким аудитом оцінюються різні параметри, серед них можна виокремити конкурентоспроможність, ефективність і продуктивність діяльності закладу [276]. Аудит якості фокусується як на рівні системи забезпечення якості закладу як цілої, так і на ефективності цієї системи в розрізі досягнення визначених цілей та основної місії навчального закладу (зокрема освітніх, дослідницьких, ширших суспільних цілей, завдань регіонального розвитку економіки тощо).

Основні параметри моделі аудиту вищих навчальних закладів визначено в Посібнику з аудиту систем якості у вищих навчальних закладах, який періодично оновлюється. Цим Посібником окреслюються цілі, завдання, напрями, критерії, методи та результати аудиту [131; 132]. За результатами першого повного циклу зовнішнього аудиту вищих навчальних закладів Фінляндії позитивного рішення у результаті проходження зовнішнього оцінювання серед 49-ти вищих навчальних закладів не отримали дев'ять закладів, цим провайдерам вищої освіти було рекомендовано повторний аудит.



Метою проведення аудиту діяльності вищих навчальних закладів є підтримання розвитку освіти, підвищення ефективності процедур і освітнього процесу в цілому. Оцінювання якості в програмі аудиту може бути частковим, фокусуватися на різних етапах чи аспектах навчального процесу, таких як підготовчі курси, організація іспитів, результати навчання, індивідуалізація програм і курсів тощо.

У Фінляндії у нормативних документах, що регулюють сферу вищої освіти і визначають цілі її розвитку, обов'язково беруть до уваги демографічні прогнози. Кожні чотири роки на підставі демографічних та інших даних (таких, як прогнози розвитку галузей господарства і промисловості, структури зайнятості, потреб ринку праці) Уряд країни розглядає та затверджує програму розвитку системи освіти, а також розвитку наукових досліджень.

Стимулювання вищих навчальних закладів Фінляндії до самовдосконалення відбувається укладанням «угоди про результати» між ними та Міністерством освіти і культури (чи іншим відповідним профільним міністерством) терміном на 3 роки. У цій угоді чітко прописуються показники, яких має досягти даний вищий навчальний заклад упродовж визначеного терміну, а також інші цілі поточної діяльності, такі як кількість випускників (за ступенями), обсяг ресурсів, що є необхідним для досягнення поставлених цілей, моніторинг і оцінювання рівня досягнення індивідуальних, загальних, стратегічних цілей тощо [260].

Принцип «оцінювання з метою вдосконалення» покладено в основу моніторингу якості вищої освіти Фінляндії. Оцінювання якості в системі вищої освіти країни базується, окрім того, на принципах співпраці, незалежності процесу аудиту, відкритості. Основним документом, що містить інформацію про методологічні засади процедури оцінювання, є Посібник з аудиту систем якості у вищих навчальних закладах 2015—2018 роки [132].

Можна умовно виокремити чотири етапи проведення аудиту вищих навчальних закладів.

- 1) самооцінювання, яке проводить сам вищий навчальний заклад і на основі якого готуються матеріали для проведення подальшого зовнішнього аудиту;
- 2) аналіз поданих матеріалів командою експертів з аудиту, яка призначається Центром з оцінювання освіти;
- 3) візит аудиторів до вищого навчального закладу;
- 4) публікація звіту про результати проведеної перевірки (рис. 2.10).

У системі забезпечення якості вищої освіти Фінляндії існує три основні типи оцінювань:

- аудит власних систем забезпечення якості університету (інституціональний аудит);
- оцінювання окремих програм (тематичне оцінювання), котре проводиться у галузях, що визнані найбільш актуальними чи критичними для суспільного розвитку, або у галузях, що динамічно розвиваються, або тих, що визначені як проблемні;
- оцінювання й акредитація професійно-технічних програм навчання.

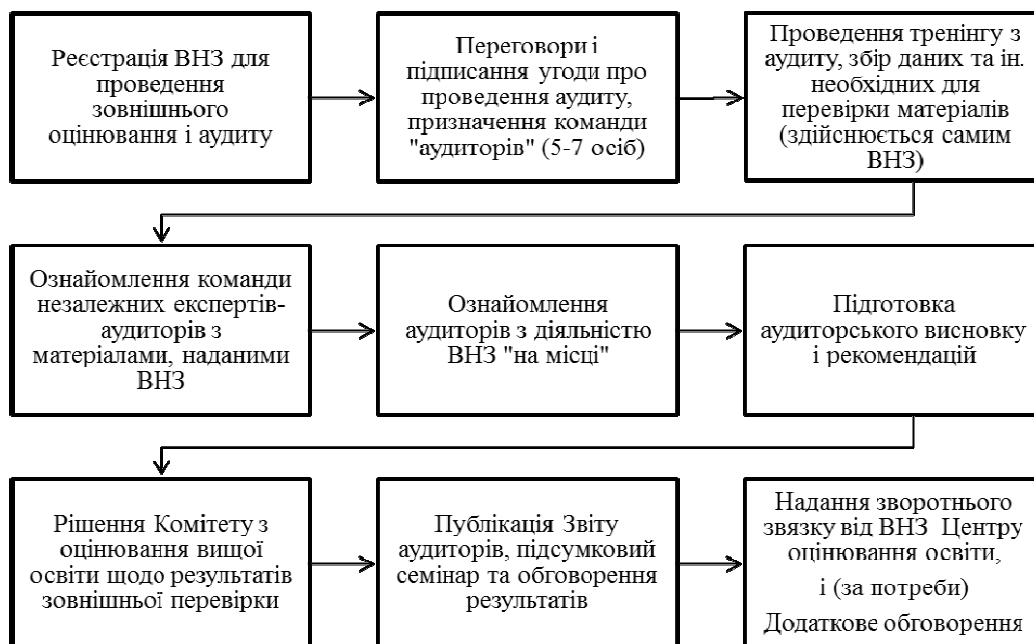


Рис. 2.10. Етапи проведення зовнішнього аудиту систем забезпечення якості у вищих навчальних закладах Фінляндії

Джерело: складено за [132, с. 10].

Етап самооцінювання у вищих навчальних закладах проводиться по-різному в кожному вищому навчальному закладі. Центр з оцінювання освіти надає тільки загальні рекомендації з його проведення; зокрема, звіт про самооцінювання має бути структурованим згідно із визначеними Центром критеріями. Саме за цими критеріями в подальшому проходить зовнішній аудит. Однак обмежень стосовно субкритеріїв, які університет може включати до власного звіту, немає.

Загальноприйнятою є практика визначення при підготовці даного звіту тих сфер і напрямів, які потребують удосконалень в першу чергу. На додачу до цього, наводять детальну характеристику практичних кроків щодо вдосконалення якості освіти та діяльності вищого навчального закладу загалом. Тож звіт про самооцінювання має бути менш описовим і більш оцінним. У Посібнику з аудиту визначено орієнтири і рекомендації щодо структури та змісту такого звіту.

Центром з оцінювання освіти Фінляндії проводиться систематичний моніторинг впливу проведених перевірок, а також здійснюються кроки, спрямовані на посилення їхнього впливу. Зокрема, перед першою хвилею аудиторських перевірок вищих навчальних закладів Центром з оцінювання освіти було профінансовано масштабне проведення тренінгів для персоналу провайдерів вищої освіти.



ти з систем забезпечення її якості. За результатами проведеного аудиту існує практика збирання Центром з оцінювання освіти відгуків про перевірку у вищому навчальному закладі, а також відгуків з боку команди аудиторів. Це допомагає налагодити ефективну систему зворотного зв'язку. Після 3-х років з моменту аудиту Центр проводить підсумкові семінари. Власна діяльність Центру з оцінювання освіти також підлягає самооцінюванню ефективності та якості його діяльності; він проходить незалежну перевірку та публікує звіт зовнішніх аудиторів у відкритому доступі [199].

Завдяки послідовним і комплексним зусиллям Центру з оцінювання освіти Фінляндії дотепер управління якістю вищої освіти в країні вже систематизовано й пов'язано зі стратегічним і операційним менеджментом, налагоджено системи зворотного зв'язку в системі вищої освіти та поза нею (від студентів, випускників, компаній); досвід про найкращі практики поширюється серед університетів. Повторний аудит стимулює розвиток і постійне вдосконалення власних систем забезпечення якості у вищих навчальних закладах. Усе це дозволяє Центру з оцінювання освіти Фінляндії перейти до завдань вищого рівня, якими є вдосконалення культури якості, оновлення індикаторів, упровадження підходу «оцінювання результатів навчання» в освітні програми.

Аудит власних систем забезпечення якості вищих навчальних закладів Фінляндії у 2015—2018 роках фокусований на шести цілях (або критеріях).

1. Політика з гарантування якості у вищому навчальному закладі.
2. Зв'язок системи забезпечення якості освіти зі стратегічним менеджментом.
3. Розвиток власної системи гарантування якості.
4. Управління якістю в розрізі ключових обов'язків установи, включно з нарощуванням інновацій і розвитком наукових досліджень, а також з огляду на ширший суспільний вплив вищого навчального закладу, в тому числі вплив на економічний і соціальний розвиток регіонів або інші індивідуальні інституціональні цілі.
5. Зразки програм за різними ступенями освіти.
6. Система якості загалом.

Кожен з означених критеріїв оцінюється командою аудиторів; це передбачає застосування чотириступеневої шкали: «відсутнє», «започатковане», «розвивається», «розвинене». Оцінюючи політику якості, наприклад, оцінку «відсутнє» отримують від команди аудиторів заклади, де відсутні чи зовсім мало розвинені такі складові їхньої інституціональної політики, як визначення цілей і сфери відповідальності, відкритість і доступність даних про систему гарантування якості для будь-яких зацікавлених сторін тощо. Максимальну оцінку «розвинене» отримують за цим критерієм ті вищі навчальні заклади, в яких рівень політики оцінювання якості максимально наближений до ідеального. Критерії й основні показники оцінювання чітко визначені в Посібнику з аудиту систем якості [132, с. 21—27].



Звіт команди аудиторів про перевірку систем забезпечення якості освіти у вищому навчальному закладі містить оцінювання рівня розвитку за всіма критеріями. Якщо за жодним критерієм заклад не отримує оцінку «відсутнє», й отримує оцінку щонайменше «розвивається» за критерієм «система якості загалом», аудитори можуть рекомендувати присвоїти цьому вищому навчальному закладу статус такого, що пройшов перевірку успішно. Утім, остаточне рішення стосовно результату проходження аудиту ухвалює спеціальний Комітет з оцінювання вищої освіти.

До Реєстру перевірених установ, котрий є публічним і ведеться на інтернет-сторінці Центру з оцінювання освіти, включають ті вищі навчальні заклади, які успішно проходять зовнішній аудит і отримують за його результатами «Знак якості». Цей статус є чинним упродовж шести років з моменту прийняття рішення.

Хоча в системі вищої освіти Фінляндії проходження вищими навчальними закладами процедури зовнішнього аудиту якості є загальнообов'язковим, формальних наслідків він не має. Так, у цій країні не існує практики формування національних рейтингів вищих навчальних закладів на підставі результатів зовнішнього аудиту, а інституції не караються за погані результати: законодавством не передбачено ані фінансових санкцій (наприклад, зменшення фінансування), ані втрати певних прав такими вищими навчальними закладами (наприклад права присуджувати наукові ступені).

Система забезпечення якості вищої освіти Фінляндії, таким чином, є досить добре розвинутою. У ній існує неабиякий досвід апробації різних механізмів забезпечення й оцінювання якості, ідентифікації кращих практик та їхнього поширення. Водночас система вищої освіти позбавлена зарегульованості й залишається відкритою, що сприяє досягненню загальнонаціональної мети стосовно безперервного її вдосконалення. Система оцінювання якості вищої освіти Фінляндії зорієнтована на застосування кращих європейських практик і досвіду; Центр з оцінювання освіти є ефективною установою із репутацією якісного провайдера зовнішнього аудиту на загальноєвропейському рівні. Таким чином, система забезпечення якості вищої освіти Фінляндії базується на принципах безперервного вдосконалення, є ефективною, достатньо індивідуалізованою і водночас ефективно інтегрованою у Європейський простір вищої освіти.

2.6. МОДЕЛЬ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ КНР

Рушійною силою розвитку сучасної системи вищої освіти Китайської Народної Республіки (КНР) стали системні реформи, які розпочалися наприкінці 1970-х років. Результатом глибоких трансформаційних процесів у галузі вищої освіти є провідні позиції у міжнародних рейтингах, а також зростання рівня освіченості китай-



ського населення. У 2017 році китайська система освіти входить у ТОП-30 у світовому рейтингу Національних систем вищої освіти U21 Ranking.

У 1980-х роках вища освіта зазнала значних викликів і змін: зростання чисельності студентів і кількості освітніх закладів, диверсифікація навчальних програм, а також скорочення фінансування освіти, яке було характерним для багатьох країн. Такі зміни негативно впливали на якість вищої освіти, що викликало потребу у її контролі та оцінюванні. У цей же час розпочалося становлення сучасної китайської системи вищої освіти. Уряд КНР запровадив глибокі структурні реформи, головною метою яких було створення університетів світового класу — китайської «Ліги плющу». Задля цього розроблено низку програм з фінансування провідних університетів КНР і перетворення їх на локомотив національної системи вищої освіти. Серед ключових програм були «Проект 211» і «Проект 985», сумарні витрати на розвиток університетської освіти становили 75 млрд юанів [108].

Сучасний етап трансформаційних процесів системи вищої дістав відображення в Середньо- та довгостроковому плані реформування та розвитку освіти на 2010—2020 роки, який був ухвалений урядом КНР у липні 2010 року [269]. Цей документ є ключовою дорожньою картою розвитку китайської системи освіти до 2020 року, стратегічними цілями якого є модернізація освіти, формування освіченого суспільства та перетворення КНР на країну з висококваліфікованими людськими ресурсами. Головними принципами цього плану є:

- розвиток освіти як стратегічний пріоритет;
- реформи та інновації — рушійна сила для розвитку освіти;
- забезпечення рівного доступу до освіти;
- підвищення якості освіти на всіх рівнях.

У довгостроковій перспективі першочерговим завданням КНР є формування інноваційної нації та глобального лідера через забезпечення й підвищення якості освіти. У середньо- та довгостроковому плані реформування та розвитку освіти на 2010—2020 роки передбачено зростання високоякісних освітніх ресурсів задля задоволення потреб населення в якісній освіті, а підвищення якості освіти є орієнтиром для управління навчальними закладами на рівні дошкільної, шкільної та вищої освіти.

Сьогодні китайська система вищої освіти є найбільшою у світі: 35 млн студентів (56 студентів на 1000 осіб населення), 2845 вищих шкіл, витрати на освіту становлять 21 трлн юанів. Відповідно до Рейтингу найкращих університетів світу (QS World University Rankings) з оцінювання сили національних освітніх систем КНР у 2018 році посіла 8 місце. Ключовою конкурентною перевагою є вплив системи вищої освіти на економічний розвиток країни (2-ге місце в світі), а також вирішальна роль у формуванні якості системи вищої освіти провідних вищих навчальних закладів (рис. 2.11).

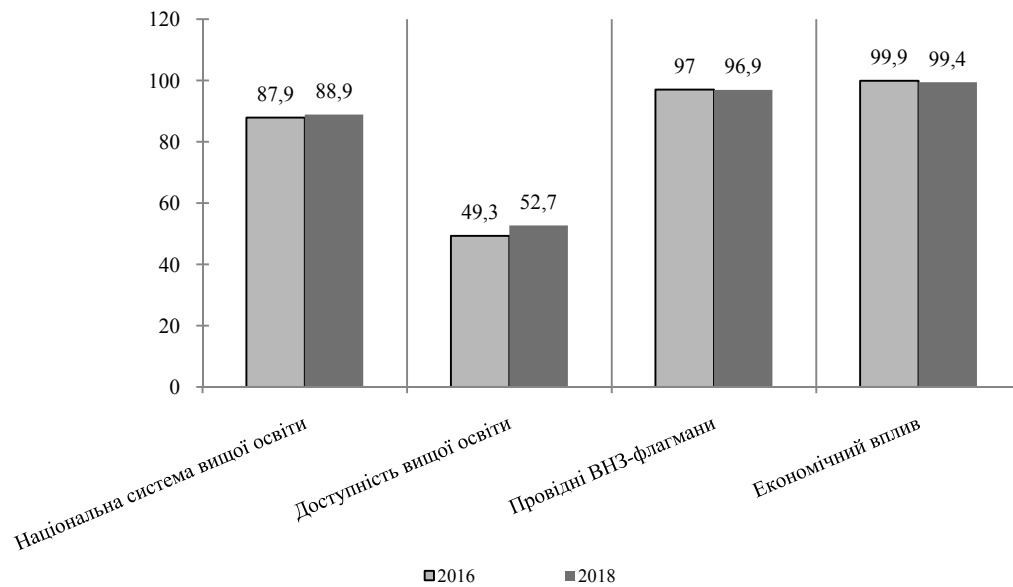


Рис. 2.11. Конкурентні переваги національної освітньої системи КНР, 2016—2018 роки (в балах)

Джерело: складено за [272].

Однак для уряду Китайської Народної Республіки залишається актуальним питання щодо забезпечення дошкільною, середньою та вищою освітою повсюдно в країні, адже відповідно до Індексу освіти ООН (Education Index), у 2015 році Китай посідав 107 позицію серед 188 країн із показником 0,631. Такий середній рівень Індексу освіти обумовлений суттєвими регіональними диспропорціями, зокрема у забезпеченні навчальними закладами в Західних, Північно-Східних, Південних та Центральних провінціях Китаю. Передумовами розвитку системи вищої освіти та формування університетів світового класу в КНР стали фундаментальні реформи всіх галузей економіки, науки і техніки, у тому числі системи освіти. Зокрема, у 1985 році Комуністична партія Китаю (КПК) видала рішення про реформу системи вищої освіти, що було першим кроком на шляху до успіху. У 1999 році уряд КНР ухвалив «План відродження у XXI ст.», який був спрямований на підвищення доступності вищої освіти до 2010 року (планова частка студентів від чисельності населення становила 15 %). Завдяки послідовним реформам у 2010 році цей показник було перевищено майже вдвічі до 26,5 %.

На сьогоднішній день китайські університети входять у Топ-500 (Топ-200, 100 та 50) авторитетних світових рейтингів оцінювання університетів, серед яких QS World University Rankings, Times Higher Education, Webometrics, Center for World University Rankings та інші (табл. 2.9).



Таблиця 2.9. ПОЗИЦІЇ ТОП-10 КИТАЙСЬКИХ УНІВЕРСИТЕТІВ ЗА РЕЙТИНГОМ CWUR 2016*

Світовий рейтинг	ВНЗ	Національний рейтинг	Якість освіти	Працевлаштування випускників	Якість професорсько-викладацького складу	Рейтинг, бали
60	Пекінський університет	1	162	34	235+	53.75
74	Університет Цинхуа	2	325	53	235+	52.36
166	Шанхайський університет Цзяо Тун	3	349	116	235+	48.38
184	Чжецзянський університет	4	378+	277	235+	47.88
192	Фуданський університет	5	378+	197	235+	47.72
223	Університет науки і технологій КНР	6	378+	177	235+	47.10
242	Нанкінський університет	7	355	363	235+	46.87
253	Університет Сунь Ятсена	8	378+	211	235+	46.70
305	Нанькайський університет	9	348	139	235+	46.04
318	Сяменьський університет	10	378+	92	235+	45.90

* CWUR — The Center for World University Rankings, згідно з методикою експертами оцінюється 1000 світових університетів.

Джерело: складено за [168].

Однак залишається актуальним питання щодо забезпечення базовою, середньою та вищою освітою повсюдно в Китаї, адже відповідно до Індексу освіти ООН (Education Index), у 2017 році Китайська Народна Республіка посідала 86 місце серед 189 країн із показником 0,644. Такий середній рівень Індексу освіти пов'язаний, перш за все, з великим розривом у розвитку освіти та наявності навчальних закладів у Західному, Північно-Східному, Південному та Центральному Китаї. Наприклад, характерною для КНР є нерівність територіального розподілу вищих навчальних закладів, зокрема, найбільша кількість університетів припадає на провінцію Цзянсу (східний береговий Китай) — 156 університетів, але лише 6 вищих навчальних закладів на провінцію Тибет, західна частина країни (рис. 2.12). На цьому прикладі можна спостерігати пряму залежність між рівнем економічного розвитку та освітою ($R = 0,85$).

На підставі статистичних даних Національного бюро статистики КНР нами класифіковано китайські регіони за рівнем поширення вищої освіти. Шляхом кластерного аналізу за показниками кількості вищих навчальних закладів, викладачів, абітурієнтів, студентів, випускників та обсягу фінансування визначено, що провінціями-лідерами є Сичуань, Фуцзянь, Шаньдунь, Гуандун, Цзянсу (табл. 2.10).

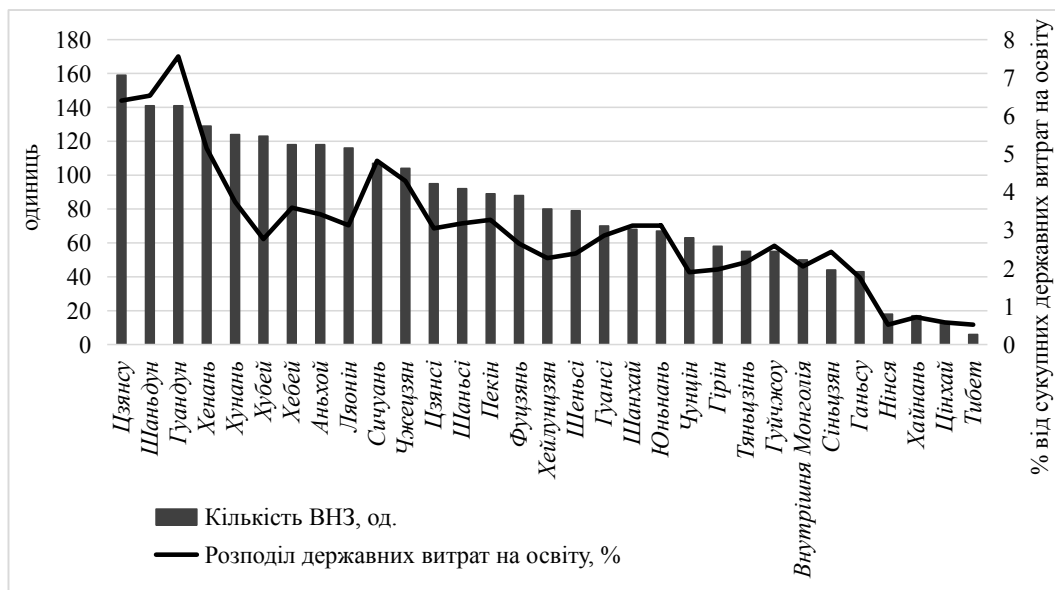


Рис. 2.12. Територіальний розподіл вищих навчальних закладів у Китаї, 2015 рік

Джерело: складено за [261].

Таблиця 2.10. РЕГІОНАЛЬНИЙ РОЗПОДІЛ ЗА РІВНЕМ ПОШИРЕННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Кластер за рівнем поширення вищої освіти	Класифікаційні ознаки						Провінції
	ВНЗ (од.)	Викладачів (осіб)	Витрати (млрд юанів)	Абітурієнтів (осіб)	Студентів (осіб)	Випускників (осіб)	
Низький рівень	6–44	161–780	110–521	213–1473	835–5229	37–805	Хайнань, Нінся, Цінхай, Тибет, Тяньцзінь, Грін, Сінцзян, Внутрішня Монголія
Середній рівень	45–124	784–2657	377–801	852–2240	6494–10576	831–1706	Аньхой, Хунань, Хубей, Шеньсі, Шаньсі, Ганьсу, Шанхай, Пекін, Ляонін, Хейлунцзян
Вище середнього	55–129	971–3799	407–1102	2132–3829	12712–17421	1193–2825	Гуансі, Гуйчжоу, Хебей, Чжецзян, Хенань, Цзянсі, Юннань, Чунцін
Високий	88–159	1946–5684	567–1618	3340–8230	20946–43731	2887–9191	Цзянсу, Гуандун, Шаньдун, Фуцзянь, Сичуань

Джерело: складено на підставі кластерного аналізу.



Однак, аналізуючи міжнародні рейтинги оцінювань вищих навчальних закладів, необхідно зазначити, що університети світового класу розташовані в Пекіні, Шанхаї, провінціях Чжецзянь, Хубей, Цзянсу, Шеньсі. Варто зазначити, що процес скорочення розриву між розвитком вищої освіти в провінціях Західного та Південно-Східного Китаю розпочався 2010 року з ухваленням Середньо- та довгострокового плану реформ та розвитку освіти на 2010—2020 роки, адже відповідно до ключових пунктів стратегії одним із пріоритетів є підвищення якості вищої освіти, а саме розбудова якісно-орієнтованої системи освіти, впровадження державних стандартів якості освіти, посилення педагогічної освіти. Відповідно до Державного бюджету КНР державні витрати на вищу освіту в період з 2005-го до 2013 року збільшилися майже у 6 разів у розрізі всіх регіонів країни. Також завдяки введенню у 2002 році системи оцінювання якості вищої освіти, яка сприяє прозорості та зіставності з іншими університетами світу, уряд Китаю скорочує «розрив якості» в міжнародному контексті. З метою заохочення вищих навчальних закладів до подальшого підвищення якості освітніх послуг і поглиблення реформ системи вищої освіти уряд країни створив систему забезпечення якості та механізму моніторингу з високою ефективністю й достовірністю результатів. Для цього зроблено такі кроки в політиці реформ системи вищої освіти та її оцінювання:

- встановлено п'ятирічний цикл оцінювання вищих навчальних закладів у систематичному та централізованому порядку;
- введено базу даних для збору основної інформації щодо інституціональної інфраструктури вищих навчальних закладів (така інформація є доступною для громадськості з метою посилення поінформованості про ефективність університетів);
- залучено до програми оцінювання професійні організації (агентства) для створення системи оцінювання;
- створено групи експертів (понад 1000 осіб) з метою виконання оцінювання та забезпечення регулярного навчання їх;
- розроблено систему, що заохочує неурядові установи з оцінювання якості вищої освіти використовувати державні стандарти оцінювання коледжів та університетів.

У 2012 році Китай розпочав співпрацю з Європейським Союзом у межах проекту Тюнінг (Tuning), що спрямований на модернізацію системи вищої освіти, а також посилення взаємозв'язків систем освіти ЄС та КНР, підвищення освітньої результативності, сприяння академічній мобільності, встановлення загально визнаних критеріїв якості, розроблення інструментів взаємовизнання. Результатом реалізації проекту стала система внутрішнього та зовнішнього оцінювання якості освіти, яка відповідає стандартам Європейського Союзу [321].

Нормативно-правове забезпечення якості вищої освіти КНР викладено в Законі про вищу освіту Китайської Народної Республіки від 28 серпня 1998 ро-



ку. Згідно з його положеннями, політика оцінювання якості сприяє розвитку модернізації та реформам системи освіти. Оцінювання якості освіти поєднується з процесами вдосконалення освітнього процесу та виступає ключовим інструментом активізації державного управління в розвитку системи освіти. Разом з тим, оцінювання якості вищої освіти формує конкурентне середовище для університетів, що впливає на реалізацію програми уряду з модернізації вищої освіти, покращення умов навчання, навчальної інфраструктури, підвищення кваліфікації адміністративного та викладацького штату університетів, запровадження нових методів викладання [235].

У 1990 році Державною комісією Міністерства освіти був виданий «Проект регулювання оцінювання вищих навчальних закладів», що став першою регулятивною нормою з оцінювання вищої освіти в Китаї. В 1995 році було ухвалено окремий документ «Проект стандартів оцінювання університетів» для шести категорій установ: комплексні університети, коледжі, промислові, сільськогосподарські та лісогосподарські коледжі, медичні коледжі, фінансові та економічні коледжі, лінгвістичні коледжі. У період від 1995-го до 2002 року близько 192 установ пройшли оцінювання відповідно до цього положення.

Від 2002 року «Проект регулювання оцінювання вищих навчальних закладів» і «Проект стандартів оцінювання університетів» було об'єднано в єдиний стандарт «Проект оцінювання якості вищої освіти». У 2003 році Міністерством освіти було розроблено й ухвалено план «Проект якості та реформ вищої освіти 2003–2007», який було зосереджено на підвищенні якості освітніх послуг. До складу проекту входило шість ключових програм:

1. Акредитація освітніх дисциплін;
2. Якість підручників та навчальних матеріалів;
3. Викладання та інноваційні методики навчання;
4. Командна робота;
5. Оцінювання та оприлюднення умов навчання;
6. Підтримка вищих шкіл у західних районах Китаю.

З метою централізації та прозорості оцінювання у 2004 році було створено Центр з оцінювання якості вищої освіти Міністерства освіти Китаю, який розпочав новий етап розвитку систематичного та професійного оцінювання. Це ознаменувало перехід від оцінювання викладацької діяльності до стандартизованої, наукової, систематичної і професійної діяльності в аналізі якості системи вищої освіти Китаю.

Інституції забезпечення оцінювання якості вищої освіти Китаю. Головною інституцією, яка створює умови для реформ і розвитку вищої освіти в КНР, є Центральний уряд, який виконує функцію регламентаційного, законодавчого та наглядового органу, йому підпорядковуються Міністерство освіти та місцеві Комісії з освіти. Однією із функцій Міністерства освіти Китаю є контроль та оцінювання



якості освіти — початкової, середньої і вищої. Тому з метою забезпечення прозорості процесу оцінювання у 2004 році було створено Центр з оцінювання вищої освіти Міністерства освіти, на який покладено систематичну професійне оцінювання якості вищої освіти Китаю. Завданнями Центру є організація та здійснення процесу оцінювання на основі керівних принципів, норм і критеріїв оцінювання Міністерства освіти, викладацької діяльності вищих навчальних закладів; проведення досліджень у галузі політики реформ вищої освіти і оцінювання для забезпечення процесу прийняття рішень Міністерством освіти; розвиток міжнародного співробітництва та обміну з агенціями з оцінювання вищої освіти (акредитації) в інших країнах світу, а також недержавного співробітництва з дослідження вищої освіти та методів викладання; проведення навчання для експертів-оцінювачів; забезпечення консультацій та інформаційної підтримки у сфері вищої освіти та послуг з оцінювання в різних країнах (рис. 2.13).

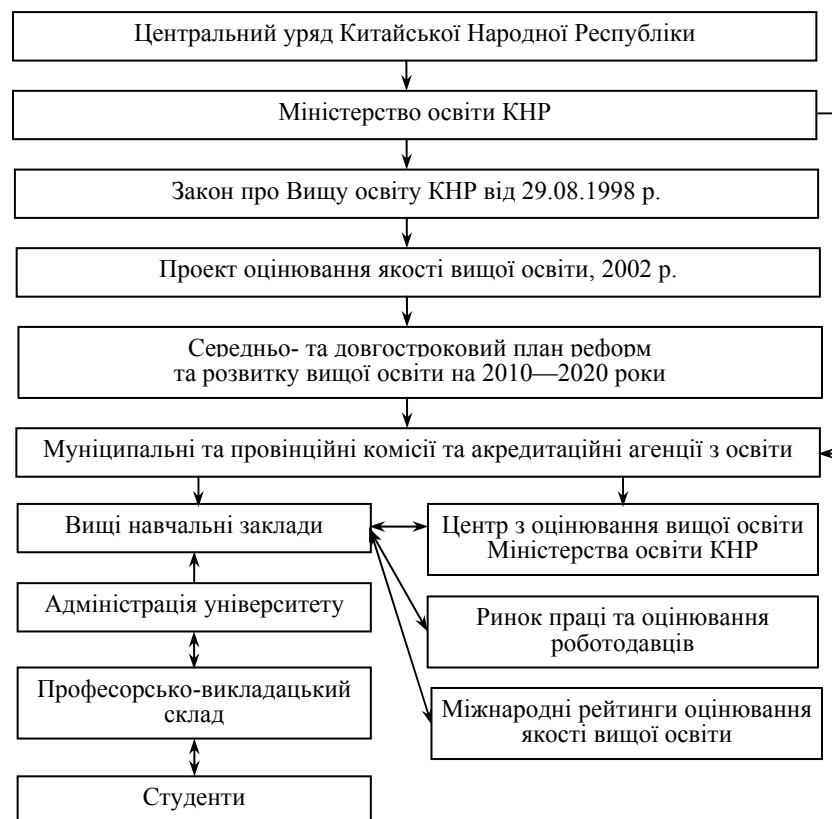


Рис. 2.13. Інституціональне забезпечення оцінювання якості вищої освіти КНР

Джерело: розроблено автором.



Центр з оцінювання вищої освіти здійснює оцінну діяльність університетів, які, своєю чергою, мають забезпечити початковий аналіз власного становища відповідно до вимог Міністерства освіти. У більшості випадків китайські університети мають відповідальні структури за оцінювання та моніторинг якості освітніх послуг, це спрощує процедуру державного оцінювання на першому етапі, а саме подання стандартизованої оцінної форми.

Важливе місце в оцінці вищих навчальних закладів належать акредитаційним агентства, які виконують роль децентралізації, адже здійснюють свою діяльність у певних провінціях Китаю. Разом з Міністерством освіти КНР акредитаційні агентства регламентують стандарти освіти на загальнодержавному рівні. Вони гарантують відповідність системи вищої освіти КНР світовим стандартам.

Варто зазначити, що міжнародні інституції також беруть участь в акредитації китайських вищих шкіл. До складу китайської акредитаційної системи входять Мережа з оцінювання освіти провінції Хейлунцзян, Гонконгська рада з акредитації академічних та професійних кваліфікацій, Мережа провінції Цзясу з питань оцінювання освіти, Китайський сервісний центр з міжнародного обміну, Китайський центр розвитку академічних ступенів та післядипломної освіти (табл. 2.11).

Таким чином, основні функції та обов'язки акредитаційних агентств полягають у гарантуванні відповідності якості національних вищих шкіл і випускників міжнародним стандартам, а також проведенні акредитації шкіл, коледжів, університетів у базовій і професійній освіті. Акредитаційні агентства є допоміжним інструментом для Міністерства освіти, однак головним гарантом забезпечення якості є саме воно. Контроль якості є функцією Міністерства освіти, яке здійснює нагляд за станом базової, вищої, професійної освіти. Атестація вчителів і викладачів, акредитація навчальних програм, розроблення національних освітніх стандартів, моніторинг якості освіти є функцією Міністерства, яку воно здійснює через Центр з оцінювання вищої освіти.

Окрім централізованого й індивідуального оцінювання якості вищої освіти, важливе місце посідають міжнародні організації оцінювання та рейтингування. За результатами оцінювання міжнародних рейтингових агентств у сфері освітніх послуг Міністерство освіти та вищі навчальні заклади КНР отримують конкурентний профіль, що дозволяє вдосконалювати якість вищої освіти відповідно до світових стандартів.

Отже, інституціональна складова забезпечення якості вищої освіти в Китаї носить національний і міжнародний характер, що дає змогу сформувати базу для комплексного оцінювання та ґрунтового аналізу системи вищої освіти, та забезпечення стратегій підвищення конкурентоспроможності університетів на державному та на локальному рівні.



Таблиця 2.11 АКРЕДИТАЦІЙНІ АГЕНТСТВА КИТАЙСЬКОЇ НАРОДНОЇ РЕСПУБЛІКИ

Акредитаційне агентство	Характеристика
Регіональні акредитаційні агентства	
Мережа освітнього оцінювання провінції Хейлунцзян (Heilongjiang Educational Assessment Network)	Мережа агентств з акредитації провінції Хейлунцзян, які здійснюють оцінювання вищих навчальних закладів межах даного регіону КНР
Гонконгська рада з акредитації академічних і професійних кваліфікацій (The Hong Kong Council for Accreditation of Academic and Vocational Qualifications)	Рада забезпечує оцінювання якості освітніх послуг, які надаються вищими навчальними закладами та провайдерами курсів для широкого загалу, а також гарантує відповідність міжнародними стандартам. Додатковими функціями Ради є надання консалтингових послуг у сфері освіти, професійних кваліфікацій і стандартів якості для урядових організацій в Гонконзі та Азійсько-Тихоокеанському регіоні
Мережа провінції Цзясу з питань оцінювання освіти (Jiangsu Educational Assessment Network)	Мережа спеціалізується на оцінці освітніх закладів та здійснює науково-дослідницькі проекти, розробляє теоретичні підходи з методів оцінювання освітніх закладів; проводить дослідження та оцінювання якості освіти на всіх рівнях. Мережа бере участь в розробленні законодавчих норм, які регулюють питання забезпечення якості вищої освіти
Недержавні акредитаційні агентства	
Шанхайське агентство з оцінювання освіти (Shanghai Agency for Education Evaluation)	Шанхайське та Цзянсунське агентства здійснюють глибоке та всеосяжне оцінювання якості системи вищої освіти й акредитацію шляхом залучення експертів з боку уряду та фахових установ
Цзянсунське агентство з оцінювання освіти (Jiangsu Agency for Education Evaluation)	
Акредитаційні агентства з оцінювання професійної кваліфікації	
Китайський сервісний центр з міжнародного обміну (The Chinese Service Centre for Scholarly Exchange)	Сервісний центр спільно з Міністерством освіти КНР надає акредитованим абітурієнтам сертифікати, які підтверджують кваліфікацію та надають право на вступ до китайського ВНЗ. Сервісний центр є головною та єдиною національною інституцією з оцінювання академічної кваліфікації іноземних абітурієнтів при вступі до вищого навчального закладу Китаю
Китайський центр розвитку академічних ступенів та післядипломної освіти (China Academic Degrees and Graduate Education Development Centre)	Центр несе відповідальність за перевірку дипломів і сертифікатів, які надаються китайськими освітніми установами й підтверджують здобуті ступені та кваліфікації. Ключова установа з контролю якості кваліфікації випускників китайських вищих навчальних закладів

Джерело: складено за [120].

Механізми взаємодії учасників. Згідно з результатами дослідження нідерландських учених Ніве та Ван Ву, існує два типи моделей державного управління університетами: модель державного контролю (*state-control*) та державного нагляду



(*state-supervision*). У моделі державного контролю уряд є головним і потужним регулятором системи вищої освіти, тоді як моделі державного нагляду уряд створює умови для функціонування системи вищої освіти [262]. До 1980-х років для китайської системи вищої освіти, в основу якої було покладено радянську модель, було властиве жорстке державне регулювання. З початком реформ Ден Сяопіна та під впливом ринкової економіки на початку 1980-х років Центральний уряд КНР визнав, що надмірна централізація системи вищої освіти обмежує розвиток освітньої ініціативи в університетах країни. Тому ним було прийнято рішення про надання влади від центрального правління до адміністрації університетів, що було передбачено в Рішенні про реформи системи освіти 1985 року. Подальші кроки в політиці реформ системи вищої освіти сприяли зміні моделі взаємодії між університетами та державою від контролю до нагляду та автономії ВНЗ.

Автономія дає університетам можливість управляти власною діяльністю, впроваджувати стратегії підвищення якості освітніх послуг, а також створювати органи з оцінювання та моніторингу. Так, Університет Пекіна має спеціальний структурний підрозділ — «Відділ адміністрування освіти», який займається внутрішнім аудитом навчального процесу, оцінкою кадрів і студентів. Окрім названих вище функцій цей відділ відповідає за впровадження реформ в університеті, створення нових навчальних програм і планів, фінансування дослідницької діяльності студентів [266].

Таким чином, механізм взаємодії університетів і держави в питанні забезпечення оцінювання якості освіти передбачає існування державного посередника — Центру з оцінювання якості вищої освіти, що здійснює стандартизоване й централізоване оцінювання із залученням висококваліфікованих експертів зі сфери освіти, науки та бізнесу.

Процедури оцінювання. Згідно з чинним законодавством КНР у системі вищої освіти та оцінювання її якості процедуру оцінювання здійснює Центр з оцінювання вищої освіти Міністерства освіти Китаю²⁴. Для дослідження Центр створює фокус-групи, до яких долучає експертів з різних галузей знань з високим рівнем академічної репутації чи досвідом управління.

Процедура оцінювання є стандартизованою та включає в себе наступні блоки: самостійне оцінювання університетом, зовнішнє оцінювання, рекомендації та подальші реформи (рис. 2.14).

На першому етапі оцінювання, перед візитом експертів, кожен університет здійснює самостійне оцінювання відповідно до встановленої форми, яку отримує від Центру з оцінювання вищої освіти. Сформовані звіти передаються експертній групі, яка складається з 7—13 експертів. На основі отриманих даних експертна група формує конкретний план заходів оцінювання, яка триває протягом тижня. «Полеві дослідження» експертної групи включають в себе екскурсію по території університету

²⁴ *Анг.* The Higher Education Evaluation Center of the Ministry of Education



та його кампусу, інтерв'ю студентів, та інспекція занять (лекцій і семінарів). Оцінювання здійснюється за вісьма показниками та 19 індексами. Після експертизи, експертна група передає до Центру оцінювання вищої освіти звіт про самостійне оцінювання університету (стандартна форма), інформацію про стан університету та кампусу, а також результати опитування студентів. На підставі цієї інформації експертна група розробляє рекомендації щодо якості викладання [315].



Рис. 2.14. Процедура оцінювання якості в системі вищої освіти КНР

Джерело: розроблено автором.

Ключові критерії оцінювання якості вищої освіти були розроблені Міністерством освіти Китаю з урахуванням міжнародних практик і рекомендацій наднаціональних організацій, зокрема ЮНЕСКО. Система оцінювання якості вищої освіти на бакалаврському рівні в КНР (*Quality Assessment of Undergraduate Education — QAUE*) охоплює вісім ключових груп критеріїв: керівні принципи управління університетом, викладацький склад, умови навчання та експлуатація навчальних об'єктів, дисципліни та навчальні курси, управління навчальним процесом, академічна атмосфера, результати навчання, спеціальні вимоги. Ко-



жна група критеріїв має 19 індексів, які вможливають комплексний аналіз якості вищої освіти в певному університеті, відповідно максимальне значення кожного індексу дорівнює одиниці (табл. 2.12).

Таблиця 2.12 СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КИТАЇ (QAUE)

Критерій	Індекс	Субіндекс	Оцінка
1. Керівні принципи	Місія університету	Місія університету та цілі розвитку	1,0
	Обґрунтування діяльності університету	Концепція освіти Ключова роль навчання	0,5 0,5
2. Викладацький склад	Кількість викладачів і рівень їхньої кваліфікації	Співвідношення студент/викладач Викладацький склад та тенденції розвитку Частка викладачів з кваліфікацією магістра та докторським (PhD) ступенем	0,3 0,4 0,3
	Основні лектори	Кваліфікація основних лекторів Викладання курсів професорами та доцентами Ефективність викладання	0,3 0,3 0,4
3. Умови навчання та експлуатація навчальних об'єктів	Навчальні засоби	Будівлі (навчальні корпуси) Лабораторії та навчальні зали Бібліотеки Інтранет Стадіон, спортивне знаряддя	0,2 0,2 0,2 0,2 0,2
	Витрати на навчання	Частка витрат на викладання, відрядження викладачів, спортивні заходи та навчальне обладнання в оплаті за навчання Тенденція зростання витрат на навчання	0,6 0,4
4. Дисципліни та навчальні курси	Структура дисципліни	Структура та планування дисципліни Планування студентських тренінгів	0,5 0,5
	Навчальний план	Освітній контекст та зміни навчального плану Видання книг Реформи методів викладання Двомовне викладання	0,3 0,3 0,3 0,1
	Практика	Кількість практичних курсів Зміст та структура практичних курсів Експерименти та розроблення студентів Доступність лабораторій для студентів	0,4 0,3 0,2 0,1
5. Управління навчальним процесом	Менеджмент університету	Склад управлінської команди університету та їхні адміністративні навички Дохід від практичної/дослідницької діяльності менеджменту університету	0,6 0,4
	Внутрішня система забезпечення якості	Створення та введення адміністративного регулювання викладання Стандарти якості викладання Моніторинг якості навчання	0,3 0,3 0,4



Закінчення табл. 2.12

Критерій	Індекс	Субіндекс	Оцінка
6. Академічна атмосфера	Професійна етика викладачів	Професійна етика викладачів	1,0
	Студентські обов'язки щодо навчання	Дотримання студентами правил університету	0,3
		Стратегія побудови культури навчання та мотивації студентів Факультативні науково-технічні заняття	0,3 0,4
7. Результати навчання	Знання та навички	Базові знання та навички студентів	0,7
		Практичні навички та інноваційність студентів	0,3
	Якість випускних робіт і дисертацій	Природа, складність та значимість науково-дослідницької теми	0,5
		Якість дисертацій і дипломних проектів	0,5
	Мораль студентів	Культурні, психологічні та моральні якості студентів	1,0
	Психологічна освіта	Психологічна освіта	1,0
Репутація університету	Студентський рекрутинг Соціальна репутація	0,6 0,4	
Працевлаштування студентів	Працевлаштування студентів	1,0	
8. Специфічні особливості			1,0

Джерело: складено за [315].

За результатами оцінювання відповідно до восьми критеріїв і 19 індексів кожного навчального закладу надається оцінка: відмінно — $A \geq 15$, $C \leq 3$, $D = 0$; добре — $A + B \geq 15$, $D \leq 1$; зараховано — $D \leq 3$ (A — найвищий бал, D — найнижчий). Останнім етапом оцінювання університетів є складання звіту та рекомендацій щодо подальшого розвитку вищого навчального закладу [37].

Отже, виходячи з методик оцінювання якості системи вищої освіти, що запроваджені урядом КНР і відповідають вимогам авторитетних міжнародних організацій, нами змодельовано комплекс чинників впливу на якість. Ключовою гіпотезою у побудові економіко-математичної моделі є припущення, що сукупність таких чинників, як кількість вищих навчальних закладів, висококваліфікований персонал, кращі абітурієнти та фінансування впливають на якість системи вищої освіти, яка в нашій моделі представлена інтегральним показником (конкурентоспроможні випускники, доступність освіти й відсоток висококваліфікованих викладачів на одного студента). В основу дослідження покладено залежність типу:

$$Y = f(X_1, X_2, \dots, X_m) + \varepsilon, \quad (1)$$

та лінійне рівняння:



$$Y = b_0 + b_1X_1 + b_2X_2 + \dots + b_mX_m + \varepsilon, \quad (2)$$

де b_1, b_2, b_m — коефіцієнти впливу кожного із чинників X , невідомі параметри, які відображають причинно-наслідковий зв'язок між Y і визначеними X_1, X_2, \dots, X_m ; ε — розподіл.

На підставі статичного аналізу нами побудовано економіко-математичну модель:

$$Y = 0,16 + 0,03X_1 + 0,13X_2 + 0,27X_3 + 0,35X_4, \quad (3)$$

де X_1 — кількість вищих навчальних закладів;

X_2 — висококваліфіковані викладачі;

X_3 , — кращі абітурієнти;

X_4 , — фінансування вищої освіти.

За результатами економіко-математичного моделювання встановлено високу апроксимуючу здатність моделі (коефіцієнт детермінації на рівні 0,81). Адекватність моделі підтверджується F-критерієм Фішера, що відповідає цьому значенню коефіцієнта детермінації, дорівнює 9,62; це свідчить про адекватність моделі, оскільки перевищує табличне значення при дев'яти ступенях свободи. Проведені розрахунки дозволили зробити висновок, що найбільший вплив на якість вищої освіти здійснюють фінансові ресурси (коефіцієнт впливу 0,35) та людський капітал (0,27 — вступники, 0,13 — викладачі), а інституціональна інфраструктура (0,03) створює умови для ефективної реалізації людського потенціалу.

Серед китайських університетів було поглиблено досліджено Сяменьський університет. Експертами ЮНЕСКО визначено, що розвиток системи вищої освіти й досі стримує низька якість у переважній більшості навчальних закладів. Сьогодні університети КНР користуються більшою автономією в розробці власних систем забезпечення якості, однак ключові критерії не відповідають світовим тенденціям і міжнародним агенціям з оцінювання якості. Одним із виключень є Сяменьський університет, який інтегрував у внутрішнє оцінювання якості елементи системи IQA, до складу якої входять інструменти й механізми самоконтролю, самодіагностики, самовіддачі та самомодифікації. Ця система охоплює оцінювання усіх стейкхолдерів університету — від студентів до роботодавців — з метою підвищення якості освітніх програм та зростання ролі впливу ринку праці на компетенції майбутнього випускника.

Ключовими складовими внутрішнього оцінювання якості в Сяменьському університеті є:

- комбінація інструментів контролю та підвищення якості;
- залучення стейкхолдерів, зокрема студентів до оцінювання якості освітніх послуг шляхом опитування;
- періодичні університетські опитування професорсько-викладацького складу;
- опитування студентів щодо навчального процесу;



- публікація річного звіту з оцінювання якості та рекомендацій щодо покращення показників.

**Оцінювання якості університетів у КНР
за міжнародною системою IQA²⁵ під егідою ЮНЕСКО**

Мета системи внутрішнього оцінювання якості — підвищення якості й актуалізація послуг закладів вищої освіти шляхом визначення інноваційних та економічно ефективних рішень. Завдяки оцінюванню визначається необхідна кількість фінансових та людських ресурсів для підвищення якості освітніх послуг. Експерти ЮНЕСКО вважають, що забезпечення внутрішньої якості є потужним каталізатором проведення інституціональної реформи у сфері вищої освіти в усьому світі. Постійний моніторинг актуальності навчальних матеріалів та освітніх програм, оновлення матеріально-технічної бази, відповідність стандартам якості є одним з елементів формування конкурентних переваг вищого навчального закладу.

У 2014 році за підтримки ЮНЕСКО було реалізовано міжнародний дослідницький проект з оцінювання якості за системою IQA. Це дало змогу розробити низку рекомендацій стосовно забезпечення високої якості освітніх послуг як для загальнонаціонального, так і для університетського рівня. Участь в оцінюванні брали 8 університетів з Німеччини, Австрії, Бахрейна, Бангладеш, Чилі, Кенії, ПАР та КНР. Дослідження було сконцентроване на університетах, які можуть забезпечити інноваційність у власній політиці, структурі та процесах підвищення якості освітніх послуг [160].

Завдяки впровадженню системи внутрішнього оцінювання якості та реалізації рекомендацій Сяменьському університету вдалося зміцнити свої конкурентні позиції на світовій арені. За результатами світового рейтингу з оцінювання якості вищої освіти CWUR у 2016 році Сяменьський університет покращив свої позиції на 36 пунктів порівняно з 2014 роком за рахунок підвищення якості випускників (рис. 2.15).

Отже, на сьогоднішній день вища освіта в Китаї змінила свій елітарний статус і під впливом міжнародного середовища стала масово зорієнтованою, тому тепер китайська система освіти є найбільшою в світі. Однак залишається «якісний розвив» між вищими навчальними закладами провінцій Західного та Східного Китаю. За умов швидкого зростання системи вищої освіти впродовж останніх десятиліть, забезпечення якості освітніх послуг є центральною метою в політиці реформ та розвитку освіти в Китаї.

У Національному середньо- та довгостроковому плані реформ у сфері освіти і розвитку (2010—2020 роки) одним із ключових показників є якість — основа високоєфективної системи вищої освіти й розбудови інноваційної та конкурентоспроможної нації [116]. Осередком формування якісної вищої освіти є університети, більшість з яких здійснила перехід від пасивного навчання до проактивного, що забезпечує розвиток професійних компетенцій студентів. Особливої важливості в цих університетах набувають підходи з формування навичок і компетенцій, засто-

²⁵ IQA — Internal quality assurance — внутрішнє забезпечення якості.



сування інноваційних методів викладання та поглиблення командної роботи. Саме ці університети є фундаментом формування якісної системи вищої освіти КНР, а також вдало позиціонують країну на глобальній освітній арені.



Рис. 2.15. Сяменьський університет у світовому рейтингу з оцінювання якості освіти, 2014—2016 роки

Джерело: складено за [168].

Отже, головні постулати розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в КНР такі:

по-перше, створено комплексну систему контролю якості вищої освіти як на рівні уряду (державний контроль і нагляд), так і на рівні університету (зовнішній аудит та внутрішня оцінювання);

по-друге, запроваджено загальнодержавну систему оцінювання якості, ґрунтовану на визначенні стратегічних пріоритетів управління навчальним процесом, якості навчальних курсів, кваліфікації персоналу й оснащеності університету;

по-третьє, впроваджено незалежне оцінювання неурядовими організаціями, створено експертні групи із залученням національних і міжнародних експертів для формування рейтингу університетів за якістю вищої освіти;

по-четверте, створено загальнонаціональну електронну базу даних для збору та консолідації основної інформації щодо інституціональної інфраструктури вищих навчальних закладів (така інформація є публічною з метою посилення поінформованості суспільства про ефективність діяльності університету).

Таким чином, забезпечення якості вищої освіти в КНР — загальнонаціональна мета, що регламентується на рівні уряду та відображена у Тринадцятому



п'ятирічному плані й у довгострокових стратегіях розвитку. Якість послідовно розглядається як ключовий пріоритет формування конкурентоспроможної системи вищої освіти Китаю.

2.7. ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В РОСІЙСЬКІЙ ФЕДЕРАЦІЇ

У російському освітньому просторі «якість освіти» розглядають як «комплексну характеристику освітньої діяльності та підготовки особи, що навчається, яка виражає міру відповідності федеральним державним освітнім стандартам, освітнім стандартам, федеральним державним вимогам і (або) потребам фізичної чи юридичної особи, в інтересах якої здійснюється освітня діяльність, у тому числі ступінь досягнення запланованих результатів освітньої програми» [47, с. 3]. Із поняттям «якість освіти» тісно пов'язані такі терміни, як «якість освітньої діяльності» та «якість вищої освіти», але вони не є повними синонімами. Під «якістю освітньої діяльності» в РФ розуміють «міру відповідності освітньої діяльності вимогам федеральних державних освітніх стандартів, федеральним державним вимогам, а також внутрішнім вимогам освітньої організації та/або потребам замовників освітніх послуг, соціальним та особистісним очікуванням науково-педагогічних працівників і осіб, що навчаються у вищому навчальному закладі» [47]. Багатомірним є і поняття «якість вищої освіти», яке «охоплює всі аспекти діяльності вищого навчального закладу: навчальні та академічні програми, відповідність їх державним стандартам, запитами студентів, навчальну та дослідницьку діяльність, професорсько-викладацький склад і студентів, мотивацію їхньої діяльності, навчально-матеріальну базу та ресурси, імідж установи тощо» [31].

Згідно із Законом «Про освіту в Російській Федерації» [106], за забезпечення якості вищої освіти відповідає вищий навчальний заклад. Відповідно до даного закону розробляються внутрішні системи управління якістю підготовки фахівців, які останніми роками активно створюються у вищих навчальних закладах країни. Нормативну базу з управління якістю у сфері вищої освіти утворюють нормативні документи, рекомендації та рішення Міністерства освіти і науки, Федеральної служби з нагляду в сфері освіти і науки, Ради з координації управління якістю професійної освіти, зокрема:

- Наказ Міністерства освіти та науки РФ від 3 грудня 2004 року № 304 «Про розроблення та впровадження внутрішньовузівської системи управління якістю освіти у вищих навчальних закладах»;
- Модель і критерії конкурсу Федеральної служби з нагляду у сфері освіти і науки РФ «Системи забезпечення якості підготовки фахівців»;



- Практичні рекомендації з вибору типової моделі системи управління якістю освіти для вищих та середніх спеціальних навчальних закладів (Додаток до листа Міністерства освіти і науки РФ від 22.05.2006 № 836/12-16);

- Методичні рекомендації для вищих та середніх спеціальних навчальних закладів з організації та проведення самооцінювання ефективності функціонування систем управління в галузі менеджменту якості на основі моделі вдосконалення діяльності (Додаток до листа Міністерства освіти і науки РФ від 22.05.2006 № 836/12-16);

- Методичні рекомендації щодо впровадження типової моделі системи якості освітньої установи (Додаток до листа Міносвіти РФ від 23.04.2007 № 704/12-16);

- Рішення Ради з координації управління якістю професійної освіти від 03.10.2007;

- Наказ Федеральної служби з нагляду у сфері освіти і науки РФ від 25.04.2008 р. № 885 «Про внесення змін до наказу Федеральної служби з нагляду у сфері освіти і науки від 30.09.2005 № 1938 «Про затвердження показників діяльності та критеріїв державної акредитації вищих навчальних закладів» та інші документи [58].

Оскільки Російська Федерація з 2003 року є учасницею Болонського процесу, в чинних нормативних документах з питань вищої освіти певною мірою враховані загальноєвропейські стандарти і процедури оцінювання якості вищої освіти. Про рівень реалізації Росією завдань Болонського процесу свідчать дані (рис. 2.16 та табл. 2.13), аналіз яких дозволив констатувати наступне:

- За трьома з 13 показників реалізації завдань Болонського процесу («Моніторинг впровадження системи ECTS зовнішньою системою забезпечення якості», «Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості» та «Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR») Росія отримала у 2018 році найвищі оцінки. При цьому останні два показники напряму пов'язані з системою забезпечення якості вищої освіти.

- За іншими двома показниками, пов'язаними з забезпеченням якості освіти, отримано середні оцінки: за показником «Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості» — 4 бали, що перевищує середньоєвропейський рівень (3,9 бали), а за показником «Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості» — 3 бали, що нижче середнього значення по країнах-учасницях (3,7 бали).

- Ще два показники («Стадія впровадження додатку до диплома» та «Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп») оцінено у 4 бали, що для останнього перевищує середньоєвропейський рівень (3,5 бали).

- У 3 бали оцінено показники «Визнання попереднього навчання» та «Заходи з підтримки для забезпечення завершення навчання менш представлених груп», при цьому середньоєвропейські оцінки є нижчими (2,6 та 2,9 бали відповідно).

- Найнижчою є оцінка показника «Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп» (1 бал), при середньоєвропейському значенні 2 бали.

Таблиця 2.13. ОЦІНКА ТА ХАРАКТЕРИСТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В РОСІЙСЬКІЙ ФЕДЕРАЦІЇ В 2018 РОЦІ

	Показник	Характеристика досягнутого Росією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Росії та (Середні бали по країнах-учасниках)
1	Моніторинг впровадження системи ЕСТS зовнішньою системою забезпечення якості	<p>Основні принципи «Довідника користувача ЄКТС 2015» мають використовуватися в системі зовнішнього забезпечення якості як основа для оцінювання впровадження ЕСТS у всіх вищих навчальних закладах. Усі наступні аспекти окремо моніторяться:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кредити ЕСТS розподіляються на основі результатів навчання та навантаження студентів; — розподіл кредитів ЕСТS регулярно моніториться та контролюється, якщо необхідно; — ЕСТS використовується як кредитна система для накопичення кредитів, отриманих у вищих навчальних закладах; — ЕСТS використовується як кредитна система для передачі кредитів за результати навчання студентів, придбаних в іншому навчальному закладі в країні; — ЕСТS використовується як кредитна система для передачі кредитів за періоди навчання за кордоном; — у вищому навчальному закладі є відповідна апеляційна процедура для вирішення проблем визнання кредитів. 	5 (3,4)
2	Стадія впровадження додатку до диплома	<p>Додаток до диплому в форматі ЄС/Ради Європи/ ЮНЕСКО (EU/CoE/UNESCO Diploma Supplement) видається випускникам першого та другого циклів освіти, при цьому виконуються три з чотирьох критеріїв:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кожному випускнику, — автоматично, — широко використовуваною європейською мовою, — безкоштовно. 	4 (4,7)
3	Впровадження національних рамок кваліфікацій	Крок 4: Узгоджено структуру рівня, дескриптори рівня (результати навчання) та діапазони кредитів.	2 (4,2)
4	Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості	<p>У всіх оглядах з оцінки якості студенти беруть участь як повноправні учасники на трьох з п'яти рівнях:</p> <ul style="list-style-type: none"> — у структурах управління національних агентств з якості; — в командах зовнішнього огляду; — при підготовці звітів про самооцінку; — у процесі прийняття рішень для зовнішніх оглядів; — у наступних процедурах. 	3 (3,7)

Продовження табл. 2.13

	Показник	Характеристика досягнутого Росією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Росії та (Середні бали по країнах-учасниках)
5	Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості	В усіх випадках виконуються чотири аспекти: — агенції є членами або афільованими членами ENQA; — міжнародні колеги / експерти беруть участь в управлінні національними органами контролю якості; — міжнародні колеги / експерти беруть участь як члени / спостерігачі в командах з оцінювання; — міжнародні колеги / експерти беруть участь у процедурах подальшої діяльності.	5 (3,6)
6	Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості	Система забезпечення якості працює на загальнонаціональному рівні та узгоджена з ESG, однак агентства / організації, які здійснюють зовнішнє забезпечення якості, не зареєстровані в EQAR.	4 (3,9)
7	Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR	Усі установи та програми можуть вибирати оцінювання іноземною агенцією з забезпечення якості для виконання своїх зобов'язань за зовнішнім забезпеченням якості, при цьому дотримуючись національних вимог. Ресурси в EQAR завжди є критерієм для того, щоб агентства могли здійснювати транскордонні оцінювання / акредитацію / аудит.	5 (3,0)
8	Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей	Немає автоматичного визнання.	2 (2,5)
9	Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп	Застосовуються три з чотирьох типів заходів, спрямованих на підтримку доступу або збільшення участі менш представлених груп у вищій освіті: 1. Склад контингенту студентів моніториться при вступі за ознаками статі та принаймні ще однієї менш представленої категорії. 2. Існують довгострокові цілі кількісної політики для доступу / участі студентів з менш представлених груп. 3. Доступ до вищої освіти менш представлених груп студентів підтримується як мінімум двома з трьох наступних способів: • переважне ставлення до специфічних груп студентів під час стандартного прийому; • студенти отримують підтримку в отриманні стандартної кваліфікації з вищої освіти; • студенти можуть отримати доступ до вищої освіти без стандартної кваліфікації для вступу до вищої освіти. 4. Існує фінансова підтримка, орієнтована на менш представлені групи студентів або основна підтримка надана більш, ніж 50% студентів.	4 (3,5)

Закінчення табл. 2.13

	Показник	Характеристика досягнутого Росією рівня за кожним з показників станом на 2018 рік	Бали Росії та (Середні бали по країнах-учасницях)
10	Визнання попереднього навчання	Існують національні процедури, керівні принципи чи політика щодо оцінки та визнання попереднього навчання для: 1) доступу до програм вищої освіти АБО 2) розподілу кредитів на кваліфікацію та / або звільнення від певних вимог програми, АЛЕ ці процедури не регулярно контролюються вищими органами влади.	3 (2,6)
11	Заходи з підтримки менш представлених груп для забезпечення завершення навчання	Для підтримки отримання вищої освіти студентами з менш представлених груп застосовуються два з чотирьох таких типів заходів: <ul style="list-style-type: none"> • Моніторинг складу студентського контингенту за ознакою статі та принаймні ще однієї менш представленою категорією під час навчання та закінчення навчання; • Довгострокові кількісні цілі політики для досягнення / завершення навчання студентами з менш представлених груп; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на збереження студентів та / або фінансові стимули для ВНЗ для покращення показників виконання; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на те, щоб студенти з менш представлених груп завершували навчання. 	3 (2,9)
12	Можливість переносу державних грантів і субсидованих позик	Немає даних.	Немає даних (2,8)
13	Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп	Жоден з чотирьох типів заходів для підвищення мобільності студентів з менш представлених груп не здійснюється: <ul style="list-style-type: none"> — Всебічний моніторинг участі студентів з менш представлених груп у програмах мобільності; — Кількісні цілі політики щодо мобільності студентів з менш представлених груп; — Фінансова підтримка у формі: <ul style="list-style-type: none"> • Спеціальні цільові гранти для мобільності АБО • Портативні (мобільні) цільові гранти АБО • Портативні (мобільні) гранти, що надаються більше 50% студентів; — Рекомендації / стимули вищих навчальних закладів щодо впровадження цілеспрямованих заходів, що підтримують участь студентів з менш представлених груп у програмах мобільності. 	1 (2,0)

Джерело: складено за [218].



У 2018 році Росія за окремими показниками покращила свої позиції порівняно до результатів дослідження імплементації Болонського процесу 2015 року. Однак, суттєвого вдосконалення потребують більшість із оцінюваних напрямів, у тому числі забезпечення якості вищої освіти.

Типова модель системи якості освіти в Росії розроблена за ініціативи Федеральної служби з нагляду у сфері освіти і науки, і нині апробується в багатьох вищих навчальних закладах країни з метою активного і ширшого використання її освітніми установами. Модель інтегрувала елементи самооцінювання, досвід використання систем менеджменту якості відповідно до ISO 9000, приклади типових документів, засадові принципи та методи, глосарій на підставі положень стандартів ENQA [27].

Російська система оцінювання діяльності освітніх установ відповідно до Закону РФ «Про освіту» розглядається як державна система, тоді як системи з регламентації діяльності освітніх установ вважаються державно-суспільними. Викремлюють зовнішню та внутрішню системи оцінювання якості освіти:

- зовнішня система оцінювання якості освіти представлена в країні державними інститутами ліцензування, атестації й акредитації навчальних закладів, сертифікації певних компонентів професійної освіти. Крім того, відбувається формування суспільних інститутів акредитації на базі різних науково-педагогічних і наукових асоціацій та об'єднань;
- внутрішня система оцінювання якості освіти організовується в освітніх установах у формах підсумкової та поетапної атестації (самоатестації) студентів, систем оцінювання абітурієнтів, систем психодіагностики та соціодіагностики у навчальних закладах, систем самооцінювання й самоатестації навчальних закладів та їхніх підрозділів.

Система оцінювання якості в освіті реалізується також через систему моніторингу якості освіти, що зорганізована відповідно до ієрархії освітніх систем — федерального, регіональних, галузевих рейтингів. Так, Департамент державної політики у сфері вищої освіти Міністерства освіти і науки РФ щорічно здійснює збирання інформації про діяльність вищих навчальних закладів з метою моніторингу ефективності організацій вищої освіти [55; 56].

Останнім часом дедалі більше російських вищих навчальних закладів активізують роботу зі створення й упровадження систем оцінювання та управління якістю освіти, зокрема створюються центри якості освіти, відділи контролю якості освіти тощо. Актуальність таких перетворень зумовлена низкою урядових рішень, що визначили створення загальнонаціональної системи оцінювання якості освіти як одне із провідних завдань освітньої політики в країні. Для підтримки зусиль у цьому напрямі Міністерство освіти і науки з 2000 року проводить конкурс «Внутрішньовузівські системи забезпечення якості підготовки спеціалістів». Вищі навчальні заклади, що брали участь у конкурсах, почали створювати й удосконалювати свої системи управління якістю. Посилюється діяльність зі створення, впровадження та



сертифікації внутрішньовузівських систем менеджменту якості відповідно до вимог і рекомендацій міжнародних стандартів ISO 9000:2000 [27]. Загалом серія міжнародних стандартів ISO 9000, що описують вимоги до системи менеджменту якості організацій і підприємств, суттєво вплинула на формування російських внутрішньовузівських систем якості [50].

Оцінювання якості підготовки фахівців здійснюється шляхом контролю виконання вимог Федеральних державних освітніх стандартів вищої професійної освіти (ФДОС ВПО) з певної спеціальності або за напрямом підготовки. Чинні стандарти освіти забезпечують процес планування якості як відповідність встановленим перелікам дисциплін з можливостями введення змінного регіонального та вузівського компонентів.

Аналіз інформації, розміщеної на офіційних сайтах більшості університетів, підтверджує визнання важливості питань забезпечення якості російськими вищими навчальними закладами та наявність розроблених стратегій і політик щодо управління якістю. На загальнодоступному Інтернет-ресурсі «Інформаційно-довідковий портал підтримки систем управління якістю установ вищої професійної освіти» розміщено матеріали, що мають допомогти вищим навчальним закладам упровадити типові моделі управління якістю або розробити власні. Російські стандарти вищої професійної освіти прямо зобов'язують вищі навчальні заклади розробляти внутрішні нормативні документи, регламентують порядок затвердження, моніторингу й періодичного оцінювання програм і кваліфікацій. «Положення про порядок розроблення основних освітніх програм, що реалізують Федеральні державні освітні стандарти вищої професійної освіти» входить до складу нормативної бази діяльності російського вищого навчального закладу [50].

У провідних вищих навчальних закладах країни створені й функціонують відділи аналізу та контролю якості освіти. Такі структурні підрозділи акумулюють, аналізують і використовують всю необхідну інформацію для розроблення й реалізації власної концепції системи контролю якості освітньої діяльності відповідного ВНЗ²⁶.

Система забезпечення якості освітньої діяльності вищого навчального закладу як комплекс внутрішніх процесів вищого навчального закладу гарантовано забезпечує достатній рівень якості освіти та підготовки випускників, які володіють відповідним рівнем компетенцій, задовольняє вимогам державних органів управління освітою, роботодавців, студентів і викладачів, а також міжнародним вимогам [47, с. 3]. До прикладу розглянемо основні положення «Концепції комплексної системи якості освітньої діяльності РЕУ ім. Г.В. Плеханова». Ця концепція «спрямована на забезпечення внутрішніх і зовнішніх гарантій якості освітньої діяльності» [47, с. 3]. При цьому до внутрішніх гарантій якості відносять:

²⁶ Приклади концепцій системи контролю якості освітньої діяльності вищого навчального закладу: <http://www.rea.ru/ru/org/managements/contradupr/Documents/концепция.pdf> (РЭУ им. Г.В. Плеханова), mgimo.ru/upload/docs_3/14granchina.doc (МГИМО), www.ntnu.ru/RUS/otd_sl/analiz/sistema_kach/ (Нижегородский государственный технический университет).



- якість реалізованих освітніх програм вищої освіти через використання дослідницького і проектного методів навчання, упровадження результатів науково-дослідницької роботи в освітній процес, створення мотиваційних і організаційних умов для продуктивної самостійної роботи студентів;
- регулярне оновлення й актуалізацію освітніх програм вищої освіти, запровадження нових дисциплін (модулів), навчальних курсів, у тому числі таких, що викладаються іноземною мовою;
- постійне вдосконалення застосовуваних у навчальному процесі освітніх технологій;
- якість основних і допоміжних процесів університету;
- якісний склад науково-педагогічних працівників університету;
- сучасне матеріально-технічне та інформаційне забезпечення навчального процесу;
- наявність системи взаємодії зі споживачами освітніх послуг університету;
- постійне вдосконалення форм взаємодії факультетів і кафедр з роботодавцями, бізнес-спільнотою, професійними об'єднаннями;
- участь студентів у процедурах оцінювання якості навчання;
- задоволеність студентів та їхніх батьків якістю освітніх послуг, що надаються університетом.

До зовнішніх гарантій якості відносять:

- виконання показників моніторингу діяльності вищих навчальних закладів, проведеного Міносвіти РФ;
- участь університету в російських і міжнародних рейтингах;
- успішне проходження процедур ліцензування, а також процедур державної, професійно-громадської та міжнародної акредитації;
- розширення мобільності студентів, викладачів і дослідників;
- участь викладачів закордонних вищих навчальних закладів в освітньому процесі університету;
- реалізація освітніх програм подвійного та потрійного диплома;
- конкурентоспроможність реалізованих освітніх програм вищої освіти, що відповідають запитам російського й міжнародного ринків праці;
- затребуваність випускників університету національним і міжнародним ринками праці.

Іншим прикладом є система менеджменту якості Томського політехнічного університету (ТПУ), яка впроваджена понад 10 років тому для систематизації управління освітньою діяльністю. Сьогодні вона спрямована на реалізацію стратегічних і середньострокових цілей шляхом формування та визначення завдань досягнення й поліпшення якості освітньої діяльності в рамках стратегічного менеджменту, що реалізується через комплексні програми, пріоритетні напрями розвитку цього вищого навчального закладу та його структурних



підрозділів. При формуванні системи якості керівництво ТПУ орієнтувало її на відповідність не лише вимогам Федеральної служби з нагляду у сфері освіти і науки РФ, а й на відповідність світовим тенденціям у галузі формування гарантій якості, вимогам Міжнародних стандартів ISO 9001:2000, Європейських стандартів та рекомендацій (ESG) у Європейському просторі вищої освіти, а також вимогам Європейських рамкових стандартів для акредитації інженерних програм (EUR-ACE), що використовуються Європейською мережею з акредитації у сфері інженерної освіти (ENAEЕ) для оцінювання якості окремих освітніх програм у галузі техніки і технологій [111]. У ТПУ при розробленні освітньої програми та формуванні гарантій якості використовують різні інструменти й методики управління якістю діяльності університету:

— стандарт основних освітніх програм ТПУ, що розроблений на підставі Федерального державного освітнього стандарту вищої професійної освіти і є комплексною нормою якості вищої освіти, що надається університетом;

— система акредитації навчальних дисциплін, які утворюють основу освітньої діяльності й визначають якість основної освітньої програми. Акредитація навчальних дисциплін є постійним і планомірним процесом, який передбачає комплексне оцінювання навчальних дисциплін на їх відповідність навчально-методичному забезпеченню та умовам реалізації, оцінювання кваліфікації професорсько-викладацького складу набору заданих критеріїв;

— моніторинг і оцінювання зрілості системи менеджменту якості структурних підрозділів вищого навчального закладу.

Створюючи систему якості в університеті, недостатньо обмежуватися моніторингом якості освітнього процесу, слід здійснювати повний аналіз усіх видів діяльності ВНЗ: освітньої, наукової, фінансової тощо. Таким інструментом моніторингу всього комплексу діяльності в ТПУ стала методика оцінювання зрілості системи менеджменту якості, яка пройшла апробацію в межах внутрішнього аудиту в різних структурних підрозділах університету. Методика базується на вимогах міжнародного стандарту ISO 9001:2008, а також «Системи менеджменту якості — Керівні принципи для застосування ISO 9001:2000 у сфері освіти» (IWA 2: 2007) та «Європейських стандартах і керівних принципах для забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти». Методика дає змогу накопичувати інформацію й аналізувати динаміку розвитку системи якості, виходячи з принципів періодичної комплексної оцінювання, що базується на механізмах самооцінювання та експертизи, які охоплюють всі напрями функціонування освітньої моделі російського вищого навчального закладу. На підставі оцінювання та аналізу діяльності завдяки коригувальним і запобіжним заходам будь-який підрозділ може поступово покращувати свою діяльність [111].

Комплексне зовнішнє оцінювання діяльності вищого навчального закладу, що сьогодні поширюється в Росії, поєднує процедури ліцензування, атестації та



державної акредитації на базі затвердженого переліку показників діяльності вищих навчальних закладів, що включає, зокрема, показники наявності та ефективності внутрішньовузівських систем контролю якості освіти. Наявність ліцензії, атестації та акредитації являють собою єдину систему оцінювання умов, змісту, результатів, ефективності діяльності освітньої установи [31].

Ключовою процедурою у системі зовнішнього оцінювання, що здійснюється органом управління освітою, є акредитація (від лат. *credo* — довіра, визнання), під якою розуміють визнання установи такою, що відповідає переліку вимог, і наділення її окремими повноваженнями діяти від імені органу акредитації. У сфері вищої освіти це поняття означає «процес зовнішнього оцінювання якості освіти, за якого ретельно досліджуються освітня установа та програми освіти різного рівня» [107] і перевіряється їхня відповідність певним критеріям, результатом чого має стати «підтвердження відповідності якості освіти за основними освітніми програмами державним освітнім стандартам і встановлення її державного статусу» [79]. Головною метою оцінювання якості при акредитації є підтвердження відповідності встановленим державним освітнім стандартам за рівнями освіти та окремими освітніми програмами.

На сьогодні в Росії існує два види акредитації освітніх установ: державна і громадська (суспільно-професійна, або професійно-громадська). Стаття 92 Закону РФ «Про освіту» повністю присвячена державній акредитації освітньої діяльності, а в статті 96 визначається нормативна база громадської акредитації організацій, що здійснюють освітню діяльність, а також професійно-громадської акредитації освітніх програм. Через акредитацію забезпечуються мінімальні гарантії якості навчання, оскільки в її основу покладено мінімум стандартів, під якими розуміється опис вимог до змісту навчальної діяльності.

Державна акредитація в Росії є сьогодні механізмом, що допомагає реалізувати державну політику у сфері освіти. До її основних завдань можна віднести забезпечення державного контролю за дотриманням державних освітніх стандартів та захист права громадян на здобуття якісної освіти. Мінімальні вимоги до якості реалізації освітніх програм у Росії встановлюються державою у вигляді федеральних державних освітніх стандартів, освітніх стандартів, федеральних державних вимог, а також задаються як критеріальні оцінки процедур державного контролю (нагляду) освітньої діяльності ВНЗ. Додаткові вимоги до якості освіти формуються вимогами й очікуваннями споживачів, таких як студенти (у тому числі абітурієнти і випускники), їхні батьки та потенційні роботодавці [47].

Російська система оцінювання якості освіти зорієнтована на формування державних вимог, які попередньо обговорюються з громадськістю, представниками освітніх установ, професійних об'єднань. При оцінюванні якості освіти використовують ті самі показники, що прийняті в міжнародній практиці, зокрема: якість підготовки випускників, умов навчання, зміст освітніх програм та



якісний рівень їх реалізації, оцінку підготовки випускників, їх працевлаштування [27]. Процес державної акредитації вищого навчального закладу в РФ передбачає проведення таких видів експертизи: 1) експертизи відповідності змісту програм, навчально-методичної бази, професорсько-викладацького складу та якості підготовки студентів і випускників федеральним державним стандартам вищої професійної освіти, федеральним державним вимогам [31]; 2) експертизи показників діяльності освітньої установи, необхідних для визначення його типу і виду.

При оцінюванні якості вищої освіти важливо визначитися з критеріями, тобто розрахованими на підставі даних статистики мінімально достатніми значеннями показників [107]. Під критеріями якості освіти розуміють «ознаки міри відповідності якості вищої освіти (як результату, як процесу чи як освітньої системи) встановленим нормам, вимогам, стандартам» [47, с. 3]. Виокремлюють три групи критеріїв якості вищої освіти:

- критерії якості освіченості випускників вищих навчальних закладів (відповідно до структури якості);
- критерії внутрішньої якості системи вищої освіти (відповідно до структури якості);
- критерії зовнішньої якості системи вищої освіти як критерії ефективності впливу вищої освіти на суспільство.

Показники методики та критерії державної акредитації, що використовуються під час експертизи діяльності вищих навчальних закладів різних видів, включають переважно кількісні, а також якісні індикатори. Вони розроблені згідно із Законом «Про освіту» та іншими федеральними нормативно-правовими актами і затверджені Наказом Федеральної служби з нагляду у сфері освіти і науки [49]. Основою процедури вимірювання якості освіти виступають офіційні статистичні дані, а також висновки комісії з акредитації.

Критерії оцінювання якості тісно пов'язані з критерієм ефективності функціонування освітньої системи. Під ефективністю розуміють «узагальнену міру якості» освітньої системи, або якості спільної діяльності учнів, студентів, викладачів і керівників, що забезпечують разом управління функціонуванням і розвитком будь-якої освітньої системи. Освітні системи як складні соціальні об'єкти повинні мати два взаємодіючих канали управління: канал управління функціонуванням і канал управління розвитком. На основі такого принципу дуальності управління виділяється сукупність із двох головних критеріїв ефективності освітньої системи — критерію ефективності функціонування та критерію ефективності розвитку, що покликані задати узгоджену цільову спрямованість (пріоритети) у функціонуванні та розвитку освітньої системи [88]. При цьому система оцінювання якості функціонування включає оцінювання системи забезпечення якості, яка підтримує якість освіти на рівні не нижче встановлених норм, вимог, стандартів. Система оцінювання



якості розвитку передбачає оцінювання інновацій та стандартів якості освіти на випередження [107].

Державна акредитація основних професійних освітніх програм здійснюється за укрупненими групами напрямів підготовки та спеціальностей, до яких належать заявлені до державної акредитації основні професійні програми. Рішення про затвердження результатів ухвалюється акредитаційною колегією Міністерства освіти РФ, а перелік акредитованих освітніх установ оприлюднюється.

Поряд з державною акредитацією одним із напрямів оцінювання якості освіти є громадська (суспільно-професійна) акредитація. Її правові засади визначено Федеральним законом «Про внесення змін в окремі акти Російської Федерації у зв'язку з удосконаленням контрольно-наглядових функцій і оптимізації надання державних послуг у сфері освіти» від 8.11.2010 р. № 293-ФЗ. Відповідно до цього було доповнено ст. 33.2 у Законі РФ «Про освіту», яка встановлює, що освітні установи, наукові організації можуть отримувати суспільну (суспільно-професійну) акредитацію в російських, іноземних і міжнародних освітніх, наукових, громадських та інших організаціях, яка при цьому не тягне за собою додаткових фінансових зобов'язань держави. Відомості про результати такої акредитації освітньої чи наукової установи розглядаються при проведенні акредитаційної експертизи під час державної акредитації [79].

Якщо державна акредитація є обов'язковою, то необов'язкову суспільно-професійну акредитацію багато вищих навчальних закладів проходять добровільно. Така акредитація підвищує в очах суспільства репутацію ВНЗ і привабливість послуг, що ним надаються, оскільки успішне проходження такої процедури свідчить про відповідну якість підготовки студентів з тієї чи іншої освітньої програми. У низці випадків результати суспільно-професійної акредитації можуть бути визнані міжнародними акредитаційними агентствами, що збільшує можливості у сфері академічної мобільності студентів, полегшує визнання їхньої кваліфікації та працевлаштування за кордоном. Таким чином, маючи документ про проходження суспільно-професійної акредитації, ВНЗ істотно підвищує свою конкурентоспроможність на освітньому ринку. Крім того, проведення суспільно-професійної акредитації дозволяє вищому навчальному закладу отримати об'єктивну оцінку своєї діяльності, оскільки вона ґрунтується на висновках експертів, на відміну від державної акредитації, яка проводиться за закріпленими критеріями, що не завжди відображають якість наданих послуг. Зацікавленими в результатах суспільно-професійної акредитації сторонами є абітурієнти та їхні батьки, які обирають освітню програму та вищий навчальний заклад для здобуття освіти відповідної якості, яка в подальшому дозволить успішно працевлаштуватися, а також зацікавлені в такій акредитації роботодавці, які прагнуть залучити на роботу висококваліфікованих випускників.



Суспільно-професійну акредитацію у сфері освіти в Росії мають право проводити певні організації, у тому числі Національний центр суспільно-професійної акредитації, Агентство з контролю якості освіти та розвитку кар'єри (АККОРК), яке є провідною незалежною експертною організацією у сфері професійної освіти в Росії, Центр суспільно-професійної акредитації освітніх організацій Асоціації некомерційних освітніх організацій регіонів РФ (Ас-НООР) та інші [79]. При цьому напрями діяльності різних організацій можуть різнитися. Так, основними напрямками діяльності Агентства з контролю якості освіти та розвитку кар'єри є [352]: незалежне зовнішнє оцінювання якості освіти на рівні освітніх програм; професійно-громадська акредитація освітніх програм; міжнародна акредитація освітніх програм; міжнародна акредитація програм онлайн-навчання (з можливістю надання Європейського знака якості онлайн-навчання UNIQUe); проведення аудиту і сертифікації систем менеджменту якості освіти; оцінювання адміністративно-управлінських кадрів і професорсько-викладацького складу; проведення семінарів і тренінгів.

Як зазначає С.А. Пчелінцев [79], основними відмінностями між державною та суспільно-професійною акредитаціями в Російській Федерації є:

1) метою державної акредитації є встановлення відповідності мінімальним вимогам (вищі навчальні заклади, які їм не відповідають, не отримують дозволу на діяльність), а суспільно-професійна акредитація спрямована на виявлення досягнень, і таким чином має стимулювальний характер, спонукаючи установи поліпшувати якість освіти;

2) суспільно-професійна акредитація є добровільною і проводиться на запит вищого навчального закладу, тоді як державну атестацію заклади вищої освіти мають обов'язково проходити один раз на шість років;

3) до складу комісії з суспільно-професійної акредитації можуть входити різні суб'єкти: представники акредитаційних агентств, студенти, роботодавці, зарубіжні акредитаційні органи. Експертна комісія з державної акредитації формується Федеральною службою з нагляду у сфері освіти і науки РФ. У її складі переважають представники освітніх установ, а також до неї включають експертів з галузевих відомств (замовників) і органів місцевого самоврядування у сфері освіти. На відміну від міжнародної практики, участь роботодавців у таких комісіях має епізодичний характер;

4) рішення суспільно-професійної акредитації базується на якісній оцінці роботи, опитуванні споживачів освітніх послуг, аналізі змісту освітньої програми. Висновок комісії в рамках державної акредитації вищого навчального закладу та його окремих програм ґрунтується на затверджених кількісних критеріях;

5) результати суспільно-професійної акредитації впливають на репутацію вищого навчального закладу та його освітніх програм, тоді як державна акредитація визначає можливість видачі документів про здобуття освіти державного зразка і надає студентам відтермінування від служби в армії.



Комплексна система контролю якості освітньої діяльності базується на всебічному аналізі й об'єктивній оцінці освітньої діяльності університету загалом, а також діяльності окремих структурних підрозділів, що беруть участь в освітній діяльності або забезпечують її, а також на розробленні конкретних пропозицій і рекомендацій для вдосконалення освітнього процесу з урахуванням отриманих результатів у перебігу планових і позапланових контрольних заходів.

Процедурі зовнішнього оцінювання якості, що здійснюється експертами, зазвичай передують самообстеження в межах вищого навчального закладу. Російська система оцінювання якості передбачає пряме вимірювання знань студентів і випускників через тестові / контрольні завдання з окремих дисциплін. Важливою процедурою самооцінювання є акредитація навчальних програм. До прикладу, в Томському політехнічному університеті для такої процедури розроблено низку критеріїв, серед яких можна назвати:

- відповідність вимогам Федерального державного освітнього стандарту вищої професійної освіти;
- актуальність навчальної дисципліни та її високий організаційно-методичний рівень, ґрунтований на використанні передового педагогічного досвіду й сучасних інформаційних технологій;
- висококваліфікований кадровий науково-педагогічний склад за профілем дисципліни викладання;
- наявність оригінальних авторських розробок у змісті, програмі та методиці вивчення дисципліни, в тому числі використання адаптованих матеріалів із сучасної практики викладання аналогічної дисципліни в інших вищих навчальних закладах Росії та за кордоном;
- високий рівень навчально-лабораторної бази для вивчення дисципліни та навчально-методичного забезпечення, у тому числі іноземною мовою. При акредитації навчальних дисциплін обов'язково враховуються ресурси й умови, що сприяють самостійному вивченню студентами основних аспектів дисципліни;
- орієнтація на вимоги роботодавців при забезпеченні навчального процесу по процедурі оцінювання і позитивний досвід викладання навчального курсу впродовж не менше трьох років, у тому числі іноземною мовою або з елементами іншомовної спеціальної лексики. При проведенні акредитації навчальної дисципліни враховується думка про якість навчання студентів — основних учасників навчального процесу, а також думка випускової кафедри [111].

Уряд і Міністерство освіти і науки докладають зусиль з надання необхідної підтримки вищим навчальним закладам для підвищення ефективності системи освіти й поліпшення позицій Росії в авторитетних міжнародних рейтингах уні-



верситетів. Упродовж останнього десятиліття було ініційовано кілька державних програм, спрямованих на поліпшення якості освіти та результатів наукової діяльності, оновлення системи освіти, підвищення її інноваційності (табл. 2.14.).

Таблиця 2.14. ОСНОВНІ ДЕРЖАВНІ ПРОГРАМИ МОДЕРНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ І НАУКИ РОСІЇ (2006–2025 РОКИ)

Найменування проекту	Мета	Термін реалізації	Обсяги фінансування (млн руб.)	Кількість учасників
Національний проект «Освіта»	Упровадження інноваційних освітніх програм	2006–2008	44 450	57
Проект створення Федеральних університетів	Соціально-економічний розвиток території присутності університету (як правило, федерального округу)	2006–2014	до 1000 на один університет щорічно впродовж перших 5 років	10
Проект створення національних дослідницьких університетів	Сприяння динамічному розвитку науково-технологічного комплексу країни і забезпечення його не обхідними кадровими ресурсами	2008–2011	200—400 на один університет щорічно впродовж перших 5 років	29
Заходи в рамках Постанови № 220	Залучення провідних учених до російських наукових і освітніх установ	2010–2020	33 400	провідні вчені, а не організації
Проект «5-100»	Підвищення міжнародної конкурентоспроможності російських ВНЗ	2013–2020	86 500	21
Проект створення опорних університетів (ВНЗ)	Розвиток регіону присутності й укрупнення регіональних ВНЗ	2016–2020	100—200 на один ВНЗ щорічно впродовж перших 3 років	33
Пріоритетний проект «ВНЗ як центри простору створення інновацій»	Забезпечити стабільну глобальну конкурентоспроможність у 2018 році не менше п'яти, а в 2025 — не менше десяти провідних російських університетів	2016–2025	44 618,2	немає даних
Пріоритетний проект «Розвиток експортного потенціалу російської системи освіти»	Збільшити частку несировинного експорту країни за рахунок підвищення привабливості російської освіти на міжнародному ринку освітніх послуг	2017–2025	4 972,1	39

Джерело: [44, с. 105].



З метою максимізації конкурентних позицій на глобальному ринку освітніх послуг та дослідницьких програм було розроблено і в травні 2013 році відповідно до Указу Президента РФ «Про заходи з реалізації державної політики в сфері освіти і науки» № 599 розпочато «Проект з підвищення конкурентоспроможності провідних університетів Російської Федерації серед провідних науково-освітніх центрів (5—100)» [77]. Подібні проекти, які узагальнено називають «Ініціативи досконалості» (Excellence Initiative), реалізуються урядами багатьох країн і спрямовані вони на підвищення якості системи вищої освіти й поліпшення позицій університетів у світових рейтингах. Університети з видатною академічною репутацією привабливі для талановитих викладачів, дослідників, студентів, затребувані різними компаніями як партнери, їхні випускники мають конкурентні переваги при працевлаштуванні.

Результатом «Проекту 5-100» має стати поява в Росії групи сучасних університетів-лідерів з ефективною структурою управління та міжнародною академічною репутацією, здатних відповідати світовим тенденціям розвитку та мобільно реагувати на глобальні зміни, не менше п'яти з яких до 2020 року мають увійти до першої сотні кращих університетів світу трьох авторитетних рейтингів: Quacquarelli Symonds, Times Higher Education та Academic Ranking of World Universities. Крім того, реалізація проекту має сприяти модернізації всієї системи вищої освіти, наукових досліджень і розробок, передбачається також можливість масштабувати його значущі ефекти на всю систему вищої освіти. Серед основних завдань проекту:

- розроблення й реалізація заходів, спрямованих на створення довгострокових конкурентних переваг університетів;
- інтернаціоналізація всіх сфер діяльності, розвиток інфраструктури для залучення кращих учених, викладачів, менеджерів і студентів;
- виробництво інтелектуальних продуктів світового рівня;
- формування видатної академічної репутації через здійснення проривних досліджень і залучення провідних учених світового рівня;
- приведення освітніх програм у відповідність до кращих міжнародних зразків;
- розвиток взаємодії між університетами, промисловістю та бізнесом;
- зростання експорту освітніх послуг [63].

Відбір вищих навчальних закладів на отримання державної підтримки в межах «Проекту 5-100» здійснюється на конкурсній основі. Учасниками конкурсу можуть бути заклади вищої освіти будь-якої відомчої належності з будь-якого регіону Росії. Для розгляду програм з підвищення конкурентоспроможності вищих навчальних закладів, підготовки для Міністерства експертних висновків на надані університетами-переможцями плани заходів з реалізації програм підвищення конкурентоспроможності («дорожні карти») та звіти університетів-переможців про їх реалізацію, формування для Міністерства пропозицій щодо



ВНЗ, яким рекомендовано надання чи продовження державної підтримки в межах Проекту, та обсягів фінансування згідно з рішенням Уряду РФ навесні 2013 року була створена Рада з підвищення конкурентоспроможності провідних університетів Російської Федерації серед провідних світових науково-освітніх центрів [77]. Рада є постійним міжнародним дорадчим органом, створеним для розгляду питань щодо розвитку провідних університетів країни. До складу Ради входять російські й іноземні представники науково-академічної спільноти, визнані світові експерти й дослідники проблем вищої освіти.

За результатами конкурсу для участі в проекті було відібрано 21 університет, при цьому найважливішим критерієм відбору виступила ефективність наукової роботи [44, с. 106]. На реалізацію проекту щорічно з Федерального бюджету виділяється 10 млрд руб. [75]. Масштабність, амбіційні цілі та загальний обсяг асигнувань, який перевищив 80 млрд руб., роблять «Проект 5-100» одним з найбільш значущих системних заходів, спрямованих на розвиток системи вищої освіти Росії [44, с. 101].

Проміжні результати проекту свідчать, що його учасники помітно поліпшують свої позиції у предметних і регіональних рейтингах QS, THE, ARWU. Проте, за оцінками дослідників та експертів, входження 5 російських університетів до першої сотні в загальних рейтингах QS, THE, ARWU до 2020 року є малоімовірним, більш реалістичним вважається потрапляння до топ-100 цих рейтингів одного-двох учасників «Проекту 5-100» [44, с. 108].

За останні 10 років вищі навчальні заклади Росії, орієнтуючись, з одного боку, на нормативні акти Міністерства освіти і науки РФ, а з іншого — на актуальні тенденції світового ринку освітніх послуг, зробили значний крок у плані формування сучасних систем менеджменту якості. Відчутні зміни спостерігалися й у галузі державної політики у сфері вищої освіти, в тому числі з огляду на забезпечення якості освіти. Однак на сьогоднішній день модель оцінювання якості вищої освіти в Російській Федерації ще не можна вважати сформованою, пошук кращих можливостей поєднання зарубіжного передового досвіду з традиціями і особливостями російської вищої школи триває. За збереження значної ролі держави в процесі управління вищою освітою, в тому числі з питань забезпечення якості освіти, наголос дедалі робиться на необхідності створення потужної системи незалежного оцінювання якості освіти, яка враховуватиме насамперед потреби і вимоги роботодавців.

2.8. МЕХАНІЗМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В ЛАТВІЇ

Динамічні зміни освітньої практики під впливом великої кількості чинників вимагають нових підходів, розвитку інструментарію, пошуку оптимальної моделі співвідношення державних і ринкових регулятивних механізмів. Сектор освіти є важливою частиною економічної системи будь-якої країни. При пере-



ході до економіки знань зростає його роль у формуванні технологічного, інтелектуального й економічного потенціалу розвитку країни. Такі процеси не можуть перебувати поза увагою держави та регулюватися суто ринковими механізмами.

Існує безліч підходів до участі держави у функціонуванні ринку освітніх послуг — від повного контролю до збільшення ролі ринкового саморегулювання. Зростання ролі освіти в якісно нових економічних відносинах вимагає перегляду як наявного набору інструментів регулювання ринку освітніх послуг, так і пошуку оптимальної комбінації державних і ринкових механізмів. Кінцевою метою цього пошуку виступає підвищення ефективності й результативності функціонування освітнього сектору. Причому одним із найважливіших аспектів результативності стає якість вищої освіти і системи освіти загалом.

Забезпечення якісної освіти за умов глобальних викликів стає конкурентною перевагою національної системи освіти країни, сприяє підвищенню конкурентоспроможності національної економіки. Забезпечення або гарантування якості освіти як дуже важлива мета в освітній політиці є досить складним завданням навіть для високорозвинених держав світу. З одного боку, реалізація цього завдання залежить від системи управління, пронизуючи практично всі функції управління (планування, організація, координація, контроль, облік, аналіз і тощо). У першу чергу воно реалізується у функції контролю, що має забезпечувати відповідність кінцевих результатів поставленим цілям, стандартам і нормативам. Якщо в результаті контролю виявляється певна невідповідність або порушення в розподілі сил і ресурсів, то актуальними стають механізми регулювання і подолання цих дисбалансів.

З іншого боку, якість освіти багато в чому визначається саме на інституціональному рівні, на рівні навчального закладу. Насамперед якість надаваних освітніх послуг залежить від таких формальних аспектів, як наявність матеріальної, інформаційної, навчальної, технологічної бази та кадрового складу. Однак не менш важливими є інші моменти, вельми складні й не завжди відчутні, такі як: мотивація персоналу, орієнтація на досягнення високих результатів, прихильність цілям та інтересам свого університету тощо. Багато в чому ці питання визначаються менеджментом університету, його корпоративною культурою і, звісно, наявністю автономії в проведенні політики.

Розгляд питання про політику забезпечення якості освіти в Латвії доцільно почати з його історії. З початку 1990-х років система освіти Латвії послідовно просувається в європейський освітній простір, країна бере активну участь у Болонському процесі та реалізує всі передбачені рекомендації щодо забезпечення якості освіти та мобільності. Це підтверджується інформацією, що міститься в європейських звітах щодо імплементації Болонського процесу (рис. 2.17 та табл. 2.15):

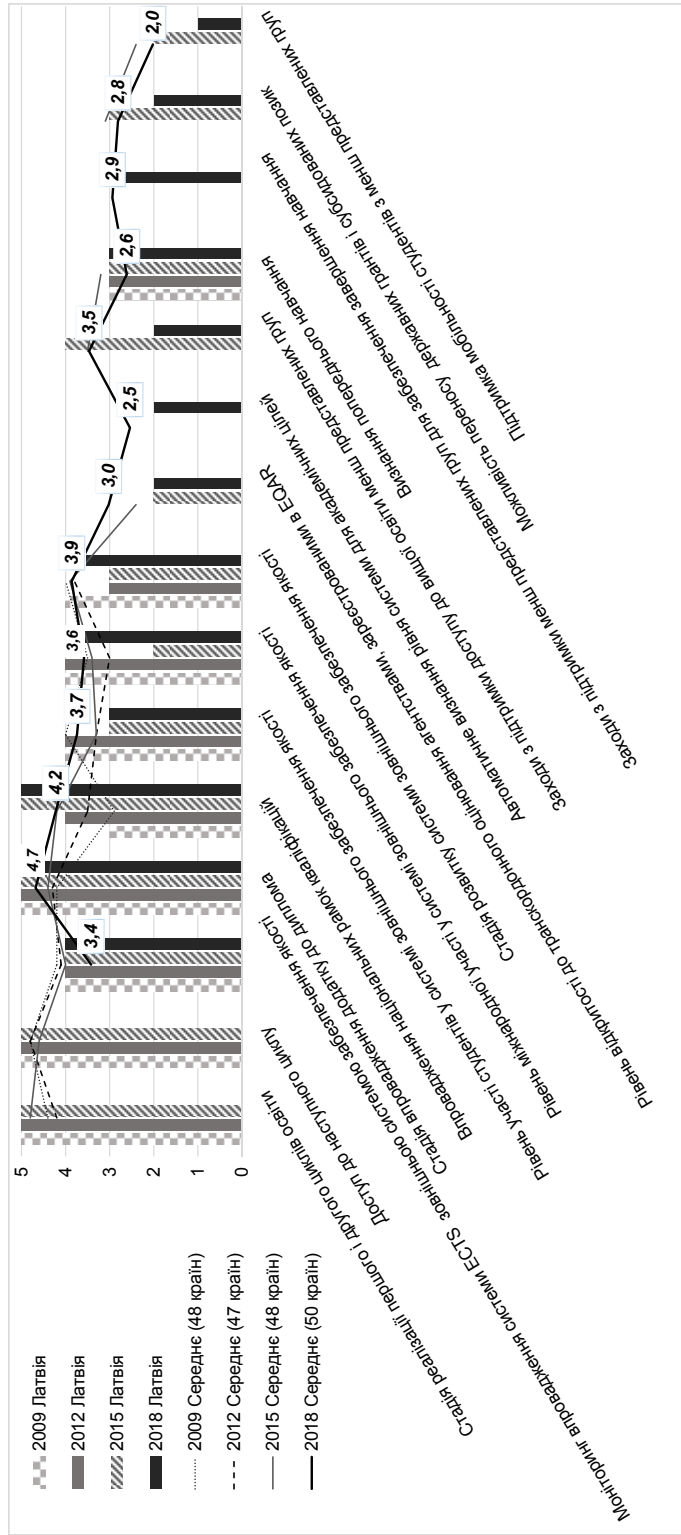


Рис. 2.17. Оцінка реалізації завдань Болонського процесу в Латвії (в балах) та середні бали всіх країн-учасниць, 2009—2018 рр.

Джерело: складено за [281; 312; 313; 218].

Таблиця 2.15 ОЦІНКА ТА ХАРАКТЕРИСТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В ЛАТВІЇ В 2018 РОЦІ

	Показник	Характеристика досягнутого Латвією рівня за кожним із показників станом на 2018 рік	Бали Латвії та Середні бали по країнах-учасниках)
1	Моніторинг впровадження системи ЕСТS зовнішньою системою забезпечення якості	<p>Основні принципи «Довідника користувача ЄКТС 2015» мають використовуватися в системі зовнішнього забезпечення якості як основа для оцінювання впровадження ЕСТS у всіх вищих навчальних закладах. Чотири з наступних п'яти аспектів окремо моніторяться:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кредити ЕСТS розподіляються на основі результатів навчання та навантаження студентів; — розподіл кредитів ЕСТS регулярно моніториться та контролюється, якщо необхідно; — ЕСТS використовується як кредитна система для накопичення кредитів, отриманих у вищих навчальних закладах; — ЕСТS використовується як кредитна система для передачі кредитів за результатами навчання студентів, придбаних в іншому навчальному закладі в країні; — ЕСТS використовується як кредитна система для передачі кредитів за періоди навчання за кордоном; — у вищому навчальному закладі є відповідна апеляційна процедура для вирішення проблем визнання кредитів 	4 (3,4)
2	Стадія впровадження додатку до диплома	<p>Додаток до диплому в форматі ЄС/Ради Європи/ ЮНЕСКО (EU/CoE/UNESCO Diploma Supplement) видається випускникам першого та другого циклів освіти:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кожному випускнику, — автоматично, — широко використовуваною європейською мовою, — безкоштовно 	5 (4,7)
3	Впровадження національних рамок кваліфікацій	<p>Кроки 10-11: — 11. Стейкхолдери використовують Національну рамку кваліфікацій (НРК) (як референтну) принаймні для однієї конкретної узгодженої мети. — 10. НРК підтвердила свою сумісність з Рамкою кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти</p>	5 (4,2)
4	Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості	<p>Студенти беруть участь як повноправні учасники на трьох з п'яти рівнів оглядів з оцінки якості:</p> <ul style="list-style-type: none"> — у структурах управління національних агентств з якості; — в командах зовнішнього огляду; — при підготовці звітів про самооцінку; — у процесі прийняття рішень для зовнішніх оглядів; — у наступних процедурах 	3 (3,7)

Продовження табл. 2.15

	Показник	Характеристика досягнутого Латвією рівня за кожним із показників станом на 2018 рік	Бали Латвії та (Середні бали по країнах-учасниках)
5	Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості	Виконуються три з чотирьох аспектів: — агенції є членами або афілійованими членами ENQA; — міжнародні колеги / експерти беруть участь в управлінні національними органами контролю якості; — міжнародні колеги / експерти беруть участь як члени / спостерігачі в командах з оцінювання; — міжнародні колеги / експерти беруть участь у процедурах подальшої діяльності	4 (3,6)
6	Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості	Система забезпечення якості працює на загальнонаціональному рівні та узгоджена з ESG, однією з систем / організацій, які здійснюють зовнішнє забезпечення якості, не зареєстровані в EQAR	4 (3,9)
7	Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR	В даний час ведуться обговорення або планується створення законодавчої бази, що дозволить працювати в країні агентства, зареєстровані в EQAR	2 (3,0)
8	Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей	Немає автоматичного визнання	2 (2,5)
9	Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп	Застосовуються один з чотирьох типів заходів, спрямованих на підтримку доступу або збільшення участі менш представлених груп у вищій освіті: 1. Склад контингенту студентів моніториться при вступі за ознаками статі та принаймні ще однієї менш представленої категорії. 2. Існують довгострокові цілі кількісної політики для доступу / участі студентів з менш представлених груп. 3. Доступ до вищої освіти менш представлених груп студентів підтримується як мінімум двома з трьох наступних способів: • переважне ставлення до спеціфічних груп студентів під час стандартного прийому; • студенти отримують підтримку в отриманні стандартної кваліфікації з вищої освіти; • студенти можуть отримати доступ до вищої освіти без стандартної кваліфікації для вступу до вищої освіти. 4. Існує фінансова підтримка, орієнтована на менш представлені групи студентів або основна підтримка надана більш, ніж 50% студентів	2 (3,5)

Закінчення табл. 2.15

	Показник	Характеристика досягнутого Латвією рівня за кожним із показників станом на 2018 рік	Бали Латвії та Середні бали по країнах-учасниках)
10	Визнання попереднього навчання	Існують національні процедури, керівні принципи чи політика щодо оцінки та визнання попереднього навчання для: 1) доступу до програм вищої освіти АБО 2) розподілу кредитів на кваліфікацію та / або звільнення від певних вимог програми. АЛЕ ці процедури не регулярно контролюються вищими органами влади	3 (2,6)
11	Заходи з підтримки менш представлених груп для забезпечення завершення навчання	Для підтримки отримання вищої освіти студентами з менш представлених груп застосовуються два з чотирьох таких типів заходів: <ul style="list-style-type: none"> • Моніторинг складу студентського контингенту за ознакою статі та принаймні ще однієї менш представленою категорією під час навчання та закінчення навчання; • Довгострокові кількісні цілі політики для досягнення / завершення навчання студентами з менш представлених груп; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на збереження студентів та / або фінансові стимули для ВНЗ для покращення показників виконання; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на те, щоб студенти з менш представлених груп задоволювали навчання 	3 (2,9)
12	Можливість переносу державних грантів і субсидованих позик	Можливість переносу (мобільність), але з деякими обмеженнями, пов'язаними з географією (обмеження по країнах) та/або типів програм, та/або спеціальності, або часу. Немає програмної мобільності АБО вона можливо не для всіх основних заходів підтримки	2 (2,8)
13	Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп	Не застосовується жоден з чотирьох типів заходів для підвищення мобільності студентів з менш представлених груп: <ul style="list-style-type: none"> — Всебічний моніторинг участі студентів з менш представлених груп у програмах мобільності; — Кількісні цілі політики щодо мобільності студентів з менш представлених груп; — Фінансова підтримка у формі: <ul style="list-style-type: none"> • Спеціальні цільові гранти для мобільності АБО • Портативні (мобільні) цільові гранти АБО — Рекомендації / стимули вищих навчальних закладів щодо впровадження цілеспрямованих заходів, що підтримують участь студентів з менш представлених груп у програмах мобільності 	1 (2,0)

Джерело: складено за [218].



- За майже половиною показників оцінки Латвії нижчі за середньоєвропейські. За жодним із чотирьох показників, які напряму пов'язані з системою забезпечення якості вищої освіти (це показники 4—7), Латвія не отримала максимальних балів. При цьому найменшого успіху Латвія досягла за показниками «Рівень відкритості до транскордонних заходів з забезпечення якості через оцінювання агентствами, зареєстрованими в Європейському реєстрі забезпечення якості для вищої освіти (EQAR)» (2 бали) та «Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості» (3 бали), що нижче за середньоєвропейські значення у 3,0 та 3,7 бали відповідно. Показники «Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості» та «Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості» оцінені у 4 бали, що дещо вище середнього для країн-учасниць Болонського процесу значення (3,9 та 3,6 бали відповідно).

- Недостатніми є зусилля Латвії у сфері фінансової підтримки мобільності студентів з менш представлених груп (цей показник оцінено в 1 бал при середньоєвропейському значенні 2,0 бали), автоматичного визнання рівня системи для академічних цілей (2 бали при середньому значенні 2,5) та заходів з підтримки доступу менш представлених груп у вищій освіті (2 бали при середньому значенні 3,5 бали).

Результати аналізу свідчать про наближеність більшості показників до середньоєвропейського рівня і, відповідно, Латвію можна віднести до групи країн, які досягли певних результатів у реалізації завдань Болонського процесу. Однак, невисокі значення важливих показників, що безпосередньо стосуються забезпечення якості освіти, свідчать про наявність значного потенціалу для подальшого удосконалення та повного виконання всіх завдань.

Управління освітою в Латвії здійснюється на трьох рівнях: національному, муніципальному та інституціональному. Основними органами ухвалення рішень на національному рівні є Парламент (Сейм), Кабінет Міністрів і Міністерство освіти і науки. Основними нормативно-правовими актами в Латвії є: Закон про освіту (1998 р.), Закон про загальну освіту (1999), Закон про професійну освіту (1999), Закон про вищу освіту (1995), Закон про наукову діяльність (2005), Закон про вищі навчальні заклади (2011) [303].

Міністерство освіти і науки (МОіН) Латвії є основною державною установою управління у сфері освіти і науки, реалізує єдину державну політику і стратегію розвитку освіти, розробляє проекти документів планування політики та законів і нормативних актів. Міністерство освіти і науки на національному рівні регулює питання функціонування освітніх установ, розробляє стандарти й встановлює процедури підготовки та підвищення кваліфікації викладачів. МОіН забезпечує визнання професійних компетенцій, отриманих за межами формальної освіти (Закон про професійну освіту, 1999). МОіН розробляє зразки програм загальної освіти й організовує розроблення загального змісту освіти і методології навчання (Закон про загальну освіту, 1999).



Дошкільна, початкова і середня освіта в державних закладах фінансується з муніципального та державного бюджетів. Приватні навчальні заклади мають можливість встановлювати плату за навчання. Для вищих навчальних закладів Латвії практикується державне замовлення. Підготовка цих фахівців ведеться за рахунок державного бюджету, шляхом отримання студентом гранту на навчання. Крім того, в Латвії працює система державного кредитування вищої освіти. Ця система діє як для громадян Латвії, так і для громадян ЄС.

Автономія вищих навчальних закладів при прийманні студентів на навчання досить висока. Кожен вищий навчальний заклад розробляє свої критерії приймання, проте від 2004 року введено централізовані іспити, результати яких можуть прийматися у вищих навчальних закладах. Крім цих випробувань вищі навчальні заклади можуть самостійно встановлювати додаткові вимоги до рівня знань або кваліфікації. На державному рівні визначено, що вищі навчальні заклади мають інформувати про додаткові вимоги для абітурієнтів не пізніше ніж за п'ять місяців до початку вступної кампанії. Додаткові процедури визначаються кожним навчальним закладом залежно від рівня попиту на програму, а також від особливостей фінансування програми. Для іноземних громадян необхідною є процедура ратифікації диплома про освіту.

У Латвії бінарна система навчання (академічні та вищі професійні заклади). Відповідно до Закону про вищу освіту і Закону про вищі навчальні заклади ВНЗ повинні мати не менше 40 % викладачів з науковим ступенем доктора філософії, академії — не менше 50 %, якщо інше не визначено Кабінетом міністрів для певного виду навчальних закладів. В університетах, які реалізують програми бакалавра, магістра, доктора філософії, необхідно не менше 65 % штатного академічного персоналу із докторським ступенем. Виокремлено дві групи програм підготовки: академічні (бакалавр, магістр) і професійні.

Латвія є активним учасником інтеграційних процесів у європейському освітньому просторі, що внеобхідне формування третього рівня регулювання, причому вже не стільки міжнародного, скільки глобального. У глобальному масштабі посилюються інтеграційні процеси в різних сферах діяльності вищих навчальних закладів. Відмінності в нормативній базі різних країн вимагають пошуку таких механізмів, які б давали змогу національним системам освіти зберегти свої особливості і водночас ефективно діяти в глобальному просторі. Необхідно відзначити зростання відкритості ринків праці різних країн, що актуалізує важливість уніфікації вимог до підготовки фахівців.

Загалом процеси глобалізації загострюють необхідність уніфікації систем освіти для всіх країн світу, що включає величезний комплекс питань: порівнянність рівнів і кваліфікацій, визнання дипломів в інших країнах; можливості мобільності студентів, викладачів і працівників. При цьому гострим є питання національних особливостей і потреб національного ринку праці, адже на кожному



ринку стандартні форми діяльності набувають характерних рис і нових форм прояву.

За сучасних умов актуалізується необхідність розроблення такого механізму регулювання освітньої діяльності, який би на всіх рівнях (глобальному, міжнародному, національному, регіональному, на рівні вищого навчального закладу) враховував всі сучасні виклики та завдання розвитку ринку освітніх послуг. У такому механізмі повинні бути оптимально представлені і державна, і ринкова складові. Від злагодженості, взаємної узгодженості та спрямованості державних і ринкових інструментів на інноваційний розвиток залежить ефективність регулювання системи освіти.

Однією з найважливіших функцій державного регулювання освіти на сучасному етапі виступає необхідність забезпечення якості освіти в усіх навчальних закладах. Головні механізми забезпечення якості освіти включають: процедури ліцензування та акредитації; прийняття національної рамки кваліфікацій, узгодженої з міжнародними нормами; участь у міжнародних процесах забезпечення якості освіти, підтверджена дво- та багатосторонніми договорами. У Латвії система забезпечення якості національної системи освіти включає всі ці необхідні компоненти: прийнята національна рамка кваліфікацій (НРК), узгоджена з відповідними європейськими принципами і настановами; система забезпечення якості освіти охоплює всю систему формальної освіти. Оцінювання якості вищої освіти здійснюється спільно Центром з оцінювання якості вищої освіти (HEQEC — Higher Education Quality Evaluation Centre), Академічним інформаційним центром (AIC — Academic Information Centre), Радою вищої освіти (HEC — Higher Education Council) і Державною службою розвитку освіти (SEDA — State Education Development Agency) на основі європейських керівних принципів.

Центр з оцінювання якості вищої освіти Латвії (*англ.* Higher Education Quality Evaluation Centre of Latvia — HEQEC, *латв.* Augstakas izglitības kvalitātes novērtēšanas centrs — AIKNC) був створений 28 грудня 1994 року. Його засновниками стали: Латвійський університет, Ризький технічний університет, Університет Даугавпілс, Ризький університет імені Страдіня, Вища школа бізнесу «Університет Туґґа». Близько 600 латвійських і зарубіжних експертів беруть участь в роботі з оцінювання вищих навчальних закладів, коледжів та їхніх навчальних програм. Центр з оцінювання якості вищої освіти представляє Латвію в міжнародних асоціаціях і мережах, таких як: ENQA (Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти) — як кандидата в члени, INQAAHE (Міжнародна мережа агенцій із забезпечення якості вищої освіти), SEENQA (Мережа агенцій із забезпечення якості вищої освіти Центральної та Східної Європи), EQANIE (Європейська мережа із забезпечення якості освіти у сфері інформатики) та EAQAN (Євразійська мережа забезпечення якості освіти).



Основною метою Центру стала організація експертизи та оцінювання якості вищих навчальних закладів і їх програм навчання, акредитація за методологією Європейського Союзу. Оцінювання якості включає три складові:

- самооцінювання вищих навчальних закладів та їхніх програм навчання;
- зовнішнє оцінювання незалежними експертами за підсумками візиту експертів до вищих навчальних закладів;
- публікація результатів оцінювання та процесу безперервного підвищення якості освіти.

Мета і завдання Центру полягали також у наданні консультацій з питань вищої освіти, оцінювання якості інститутів, підготовки експертів, що беруть участь в оцінюванні, та реалізації завдань оцінювання і вдосконалення вищої освіти. Також цілями Центру є збирання, збереження, публікація та поширення інформації щодо якості, ліцензування й акредитації вищих навчальних закладів та їхніх навчальних програм, проведення наукових досліджень у сфері розвитку вищої освіти, участь у проектах з підвищення якості, ефективності та доступності вищої освіти. HEQES у своїй діяльності, при організації акредитації вищих навчальних закладів та програм вищої освіти функціонував на основі європейських принципів і нормативних положень ЄС.

У 1994 році Міністерством освіти і науки було створено Центр академічної інформації (Academic Information Centre — AIC) на базі Інституту математики та інформатики Латвійського університету. Центр є неприбутковою організацією, створеною задля забезпечення вільного переміщення осіб у сфері освіти та зайнятості [119]. МОіН визначив функції та завдання Центру AIC, відповідно до яких він є:

- представником Латвії в Раді Європи / ЮНЕСКО з визнання дипломів;
- представником Латвії в ENIC і мережі визнання дипломів NARIC Європейського Союзу;
- інформаційним центром з регулювання професій;
- контактним пунктом для мережі ReferNet, створеної Європейським центром з розвитку професійної підготовки (Cedefop);
- національним центром Europass;
- національним координаційним пунктом узгодження національної рамки кваліфікацій (НРК) з Європейською рамкою кваліфікацій (ЄРК);
- організацією, що у співпраці з МОіН та іншими зацікавленими сторонами залучає студентів з третіх країн.

У 2008 році МОіН делегувало Центру AIC функції Національного координаційного пункту (НКП) узгодження Національної рамки кваліфікацій (НРК) до Європейської рамки кваліфікацій (ЄРК). Його завданнями є:

- узгодження чинних рівнів кваліфікації в національній системі кваліфікацій на рівнях, зазначених у Додатку II Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради про створення Європейської рамки кваліфікацій для безперервного навчання;



- гарантування прозорих методів узгодження національних рівнів кваліфікації з Європейською рамкою кваліфікацій і забезпечення публікації рішень, пов'язаних з цим процесом;

- підготовка звіту із самооцінювання латвійської системи щодо узгодження Латвійської рамки кваліфікацій (ЛРК або LQF) до ЄРК навчання впродовж усього життя;

- організація обговорення та процесу консультацій між зацікавленими сторонами про розроблення і взаємоузгодження ЛРК до ЄРК для безперервного навчання шляхом забезпечення доступу до необхідної інформації для всіх учасників;

- інформування про результати діяльності (веб-сайт, міжнародні конференції).

NEQEC виконував функції національного органу зовнішнього контролю якості до 2013 року, а з 1 липня 2015 року Міністерством освіти і науки цей обов'язок покладено на АІС.

Відповідно до Закону про освіту (1998) і Закону про вищу освіту (1995), вищі навчальні заклади можуть пропонувати тільки ліцензовані навчальні програми. Розділ 28 Закону про освіту передбачає, що навчальні заклади незалежні в розробленні й реалізації освітніх програм відповідно до положень, викладених у нормативних актах, підзаконних актах чи у статуті навчального закладу. Проте навчальна програма, розроблена навчальними закладами і подана для ліцензування, має відповідати нормам Закону про освіту, Закону про вищі навчальні заклади та відповідних Положень Кабінету Міністрів про вимоги до державних стандартів у сфері академічної освіти, на першому і другому рівні вищої професійної освіти.

Основними вимогами при ліцензуванні навчальних програм є:

- навчальна програма має відповідати напряму закладу вищої освіти або коледжу;

- подані документи відповідають вимогам законів та нормативних актів у сфері освіти (в тому числі регульованих професій);

- кваліфікація викладацького складу відповідає умовам для реалізації програми навчання і вимогам законів і нормативних актів у сфері освіти;

- кожен член професорсько-викладацького складу повинен мати принаймні три публікації, опубліковані в рецензованих журналах упродовж останніх п'яти років, у тому числі одну міжнародну публікацію (якщо особа працювала менше п'яти років, кількість публікацій може бути зменшена пропорційно періоду роботи) або досягнення художньої творчості (наприклад, виставок, фільмів, театральних вистав і концертної діяльності) або досвід практичної роботи п'ять років (за винятком навчальної діяльності) відповідно до Закону про вищі навчальні заклади;

- мовні навички академічного персоналу є принаймні на рівні B2 відповідно до європейських мовних рівнів²⁷;

²⁷ www.europass.lv



— щонайменше п'ять осіб з ступенем доктора філософії у галузі науки, відповідної або пов'язаної зі докторською навчальною програмою, беруть участь у реалізації програми навчання;

— науково-педагогічна кваліфікація осіб зі ступенем доктора відповідає критеріям, установленим у законах і нормативних актах, що стосуються оцінювання науково-педагогічної кваліфікації претендента на посаду професора чи доцента;

— навчальні й інформаційні ресурси (включно з бібліотеками), а також фінансові та матеріально-технічні ресурси відповідають умовам для реалізації навчальної програми;

— зміст і механізм реалізації навчальної програми розроблені відповідно до законів і правил у сфері вищої освіти;

— зміст навчальної програми відповідає цілям і завданням програми навчання, а також певним результатам навчання;

— зміст навчальної програми відповідає здобутому ступеню чи професійній кваліфікації;

— випускники можуть працювати або займатися підприємництвом за набутою професійною кваліфікацією;

— принаймні три фахівці з відповідної галузі (за винятком професорсько-викладацького складу вищого навчального закладу або коледжу) мають брати участь у розробленні навчальної програми.

При ліцензуванні освітніх програм фахівці з Державної служби якості освіти оцінюють відповідність освітніх програм державним стандартам освіти, професійним стандартам, професійним класифікаторам, а також вимогам правових норм, що регулюють зміст процесу освіти, і переконуються в тому, що запланований зміст освітніх програм дозволить студентам набути необхідних знань, навичок і компетенцій.

Оцінювання якості роботи вищих навчальних закладів і реалізованих програм навчання проводиться під час акредитації. Є два типи акредитації — вищих навчальних закладів і навчальних програм. Перші акредитації програм ВНЗ і дослідження були проведені 1996 року. Законом про вищі навчальні заклади визначено основні вимоги до ліцензування й акредитації самих ВНЗ. Університет є вищим навчальним закладом, який відповідає таким критеріям:

1) реалізує програми підготовки бакалаврів, магістрів і докторів філософії. Захисти докторських робіт за науковими програмами відбуваються щороку;

2) щонайменше 65 % постійного науково-педагогічного складу мають докторський ступінь;

3) видає наукові періодичні видання за профілем навчальних програм ВНЗ;

4) створює структурні або наукові підрозділи в основних сферах своїх навчальних програм.



При створенні закладів вищої освіти слід дотримуватись таких умов:

— заклад вищої професійної освіти має реалізовувати щонайменше п'ять навчальних програм, у кожній з яких має бути не менше 30 фахівців зі ступенем доктора філософії, з яких принаймні п'ять — у сфері реалізації навчальної програми (у закладах богословського сектору вищої освіти — не менш як 10);

— засновники закладу вищої освіти повинні володіти або мати у своєму розпорядженні (орендувати) приміщення для реалізації навчальних програм на термін не менше восьми років;

— будівля та приміщення ВНЗ мають забезпечувати не менше 7 квадратних метрів площі на одного студента, в тому числі приміщень, передбачених для індивідуальної роботи професорсько-викладацького складу;

— вищий навчальний заклад повинен мати фінансові активи не менше 500 тисяч латів (приблизно 300 тис. євро), що має бути підтверджено гарантією, виданою банком чи страховою компанією;

— вартість рухомого або нерухомого майна ВНЗ не має бути меншою за 2 млн латів (приблизно 1,2 млн євро), і це майно не повинно бути передано в заставу або іншим чином обтяжене правами власності, воно не повинно бути під арештом, що має бути підтверджено відповідними документами;

— жоден із засновників закладу вищої освіти не повинен мати податкових заборгованостей чи боргів внесків на обов'язкове державне соціальне страхування; жоден із засновників вищого навчального закладу не може бути оголошений банкрутом, не повинен брати участь в процесі ліквідації, призупинення господарської діяльності, судового розгляду;

— приміщення ВНЗ мають бути застраховані, а матеріально-технічне забезпечення — відповідати санітарно-гігієнічним вимогам; заклад вищої професійної освіти має бути забезпечений комп'ютерним обладнанням, мати бібліотеку, а також доступ до електронних колекцій латвійської та міжнародної літератури і періодичних видань.

Відповідно до пункту 7 статті 55 Закону про вищі навчальні заклади, навчальні програми мають бути акредитовані впродовж двох років після початку роботи і не рідше одного разу протягом шести років. Акредитація вищого навчального закладу насправді означає, що перевіряються організація його роботи і всі ресурси, в результаті чого державою присуджується статус вищого навчального закладу або коледжу.

У ВНЗ оцінюється організація структурних підрозділів, якість досліджень та ефективне використання ресурсів. У разі позитивного рішення заклад набуває право видавати дипломи, визнані державою. ВНЗ або коледж може бути акредитований, якщо принаймні половина його навчальних програм акредитована. Зазвичай університет акредитується на невизначений період. Як виняток, акредитація має обмежений термін, якщо потребує повторного оцінювання протягом двох років.



Навчальні програми акредитуються раз на шість років. У виняткових випадках при повторній акредитації протягом двох років може надаватися тимчасова акредитація.

Регулятивними документами Кабінету Міністрів визначено основні вимоги до змісту навчального процесу та критерії отримання диплома про вищу освіту: загальна структура бакалаврських і магістерських програм, кількість кредитів, семестрів, модулів. Так, загальний обсяг бакалаврської програми має становити не менше 160 кредитних пунктів і включати таку структуру: навчальні курси, практику поза навчальним закладом та державну атестацію (захист дипломної роботи). Повний обсяг бакалаврської програми повинен включати:

- загальноосвітні дисципліни не менше 20 кредитних пунктів: теоретичні дисципліни з гуманітарних і суспільних наук, включно з педагогікою, психологією і бізнес-економікою; курси, що розвивають соціальні, комунікативні та управлінські навички (менеджмент, управління проектами тощо);

- практичні курси з теоретичних дисциплін, курси з інформаційних технологій — не менше 36 кредитних пунктів;

- практичні курси професійної спеціалізації — не менше 60 кредитних пунктів;

- дисципліни за вибором — не менше 6 кредитних пунктів;

- практику — не менше 26 кредитних пунктів;

- державну атестацію, частиною якої має стати підготовка і захист дипломної роботи — не менше 12 кредитних пунктів.

Повний обсяг магістерської дипломної роботи повинен бути не менше 40 кредитних пунктів. Загальна тривалість навчання — не менше 5 років. Зміст магістерської програми має передбачати:

- навчальні курси з останніх досягнень у теорії та практиці — не менше 7 кредитних пунктів;

- дослідницьку, креативну, дизайнерську роботу або курси з бізнес-адміністрування — не менше 5 кредитних пунктів;

- курси з освіти та педагогіки — не менше 2 кредитних пунктів;

- практику — не менше 6 кредитних пунктів;

- державну атестацію, частиною якої має стати підготовка і захист магістерської дипломної роботи — не менше 20 кредитних пунктів.

У процесі акредитації проводять внутрішнє і зовнішнє оцінювання якості. Внутрішнє оцінювання здійснюється самим вищим навчальним закладом: готується звіт на підставі самооцінювання, який є обов'язковою попередньою умовою для акредитації навчального закладу та програм навчання. Звіт самооцінювання включає оцінювання навчальних програм та їх елементів, організації й практичної реалізації, порівняння з аналогічними програмами в Латвії чи в інших державах — членах Європейського Союзу, характеристику викладацького складу в якісному та кількісному розрізі тощо. Представники адміністрації, ви-



кладачі та студенти беруть участь у підготовці доповіді про самооцінювання. Частина самооцінювання публікується на веб-сайті закладу вищої освіти.

Уся процедура акредитації передбачає перевірку окремих видів діяльності та наявність необхідної бази для цього. Усі критерії оцінювання сформовано у блоки:

1. Зміст навчання (освітні програми).
2. Викладання і навчання (якість й оцінювання в рамках навчального процесу).
3. Досягнення студентів (у поточній роботі та національних тестах).
4. Підтримка студентів (психологічна, соціальна, з питань безпеки, кар'єри, розвитку особистості, студентів з особливими потребами, співпраця з сім'єю).
5. Середовище освітнього закладу (фізичне середовище та екологічні вимоги, мікроклімат).
6. Ресурси (матеріальна база, обладнання, персонал).
7. Розвиток і співпраця з іншими установами [225].

У Латвії зовнішнє оцінювання є важливим елементом в акредитації середньої та вищої освіти. Зовнішнє оцінювання здійснюється у два етапи. Перш за все береться до уваги звіт самооцінювання, представлений вищим навчальним закладом, але Комісія, за потреби, може вимагати додаткову інформацію. Мінімальна кількість членів Комісії — три, з яких один має бути іноземним фахівцем (за винятком професійних програм першого рівня вищої освіти — програми коледжу, коли всі експерти можуть бути з Латвії).

У процесі акредитації експерти (у тому числі експерти, делеговані галузевими асоціаціями) оцінюють відповідність освітніх програм державним стандартам освіти, професійним стандартам і професійним класифікаторам, а також відповідність навчальних планів стандартам навчання за окремими предметами, звертаючи особливу увагу на оцінювання значущості цілей і завдань програми навчання. Зміст навчальної програми, впровадження та ресурси також оцінюються. Таким чином, у процесі акредитації треба впевнитися в тому, що навчальний заклад надає студентам можливості для отримання необхідних знань, навичок і компетенцій, визначених у стандартах, що стосуються ринку праці та промисловості. Водночас у процесі акредитації експерти зосереджують увагу на відповідності змісту програми освіти та результатів до відповідного опису рівня кваліфікації.

Кожен експерт робить свій висновок. Експертна комісія готує висновок на підставі самооцінювання, результатів опитування студентів і роботодавців випускників, експертних висновків і результатів експертної Комісії з оцінювання (які перебували у ВНЗ або коледжі). Цей висновок разом з висновками експертів подають акредитаційній комісії програм вищої освіти (АСНЕР — якщо проходить акредитацію навчальна програма), затвердженій МОіН, або Раді вищої освіти (НЕС — якщо проходить акредитацію закладів вищої освіти), яка приймає рішення про акредитацію.



Приймають три види рішень:

- 1) акредитувати навчальну програму або ВНЗ (як правило, навчальні програми акредитуються на 6 років, ВНЗ — без фіксованого терміну);
- 2) акредитувати навчальну програму або ВНЗ на 2 роки, якщо є серйозні недоліки, виявленні в процесі оцінювання;
- 3) відмовити в акредитації.

Рада вищої освіти (НЕС) та Центр з оцінювання якості вищої освіти (АСНЕР) може відмовити в акредитації ВНЗ, коледжу чи навчальній програмі, якщо:

- загальний висновок експертної комісії або окремого експерта (якщо експертиза проводиться одним експертом) є негативним;
- ВНЗ, коледж чи навчальна програма не відповідають вимогам Закону про вищі навчальні заклади та іншим нормативним актами;
- матеріальні, інформаційні (включно з бібліотеками) ресурси, фінансові аспекти або кваліфікації професорсько-викладацького складу не відповідають умовам реалізації навчальної програми;
- дослідження на програмах магістерського і докторського рівнів не ґрунтуються на новітніх технологіях і теоріях у відповідній галузі науки.

Якщо в акредитації відмовлено, ВНЗ або коледж може подати заявку на акредитацію повторно не раніше, ніж за шість місяців і принаймні впродовж року після ухвалення цього рішення. Вартість акредитації навчальних закладів, коледжів чи програми навчання покривається з бюджету певного ВНЗ або коледжу. Центр з оцінювання якості вищої освіти (HEQEC) наприкінці кожного навчального року публікує в офіційній газеті «Latvijas Vēstnesis» список вищих навчальних закладів, які мають право видавати дипломи про вищу освіту, а також назви акредитованих навчальних програм у цих установах. HEQEC забезпечує розроблення й практичне застосування методології акредитації програми; вона координує експертів з оцінювання та дає рекомендації щодо них.

У Латвії система забезпечення якості в системі вищої освіти використовується для підвищення якості та як засіб реформування системи вищої освіти. Одним із найважливіших завдань є створення єдиної рамки кваліфікацій, зіставної з кваліфікаціями інших країн через ЄПК. Вона розширює для населення можливості мобільності не тільки між країнами, а й, що важливіше, між різними закладами та рівнями освіти. Цьому сприяє і процес, що відбувається паралельно з рамкою кваліфікацій — визнання знань і навичок, набутих за межами формальної освіти, що ґрунтується на простому принципі — всі знання і навички є цінними незалежно від способу і форми їх набуття.

Процедура погодження має охоплювати всі етапи освіти, її форми та професійні кваліфікаційні рівні, в тому числі кваліфікації, мусять бути отримані в результаті перевірки професійної компетентності за межами формальної освіти. У



Латвії процес узгодження системи освіти до Європейської рамки кваліфікацій і QF-EHEA було розпочато в 2009 році. Цей процес був прозорим, у ньому брали участь всі провідні інститути та передбачалося:

- 1) створення робочої групи МОіН для узгодження системи освіти Латвії до ЄРК;
- 2) створення експертних груп для розроблення дескрипторів рівнів Латвійської рамки кваліфікацій;
- 3) розроблення та затвердження регуляторних норм;
- 4) консультативні конференції;
- 5) розроблення звіту самооцінювання;
- 6) проведення консультацій щодо звіту самооцінювання.

Процес узгодження і розроблення національних кваліфікацій проходив у два етапи:

- Етап I (2009—2011 роки): Розроблення Національної рамки кваліфікацій Латвії (LQF) і прив'язка чинної системи латвійської освіти до ЄРК для безперервного навчання і кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (QF-EHEA).
- Етап II (2013—2015 роки): підготовка Звіту самооцінювання, на підставі нового Закону про професійну освіту, Закону про вищу освіту, а також реалізація кількох проектів, наприклад Проекту ESF «Розвиток системи галузевої кваліфікації і підвищення ефективності та якості професійної освіти» (2010—2013).

У вересні 2009 року МОіН створило робочу групу для узгодження національної рамки кваліфікацій (НРК) Латвії до ЄРК відповідно до рекомендацій Європейського парламенту і Ради Європи від 23 квітня 2008 року про створення Європейської системи кваліфікацій з безперервного навчання. Ця робоча група переважно виконувала завдання з нагляду, розгляду і затвердження матеріалів, наприклад дескрипторів різних рівнів, підготовлених експертами.

Для отримання дескрипторів рівнів Латвійської рамки кваліфікацій і координації політики були залучені фахівці, які на підставі державних стандартів освіти, професійних стандартів та вивчення стандартів розробили дескриптори для рівнів освіти: загальної базової освіти; загальної середньої освіти; середньої професійної базової освіти; середньої професійної освіти. Ці дескриптори були розглянуті й схвалені групою з тим, щоб забезпечити зіставність між секторами освіти та дескрипторами відповідного рівня.

У 2009 році робоча група, створена латвійською Радою вищої освіти (НЕС), підготувала дескриптори рівнів освіти для всіх кваліфікацій Болонського циклу. На початку 2011 року була проведена національна конференція щодо узгодження латвійських кваліфікацій ЛРК до ЄРК, у якій взяли участь представники міністерств, національних агентств, навчальних закладів, організацій роботодавців, профспілок та інших установ. У квітні 2011 року було проведено міжнародну конференцію, на якій було представлено результати процесу консультацій. У результаті цього про-



цесу було розроблено 8-рівневу Латвійську рамку кваліфікацій, а всі офіційні латвійські кваліфікації (загальної, середньої професійної та вищої секторів освіти) були узгоджені з Латвійською та Європейською рамками кваліфікацій. Цей процес був прозорим, оскільки всі зацікавлені сторони були залучені або до розроблення, або до процесу консультацій щодо введення Латвійської рамки кваліфікацій (ЛРК). У результаті Латвійська рамка кваліфікацій, повністю ухвалена з Європейською рамкою кваліфікацій, була прийнята в листопаді 2011 року й підтверджена поправками до Закону про освіту у червні 2015 року.

Крім того, для Балтійських країн важливим питанням є не тільки узгодження, а й визнання всіх рівнів кваліфікацій. Свідченням цього стала реалізація проекту «Автоматичне визнання між Естонією, Латвією і Литвою» (2014–2016 роки), головною метою якого став аналіз законодавства і практики визнання кваліфікацій у Балтійських країнах, щоб виробити ефективніші процедури визнання. Специфічною метою проекту стало розроблення необхідних кроків для впровадження процедур і практики автоматичного визнання дипломів. Вона послідовно реалізується в Балтійських країнах (табл. 2.16).

Таблиця 2.16 ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІНСТРУМЕНТІВ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В БАЛТІЙСЬКИХ КРАЇНАХ

Інструменти Болонського процесу	Естонія	Латвія	Литва
Забезпечення якості (терміни, уповноважені органи, акредитація інституцій/програм, період акредитації)	З 2009 р. Естонське агентство з якості вищої освіти (Estonian Higher Quality Agency — ЕККА) здійснює інституціональну акредитацію вищих навчальних закладів та оцінювання якості навчальних програм на 7 років. Рішення приймається Радою з оцінювання якості ЕККА	Нова модель акредитації і менеджменту якості була введена 2011 р. Зараз акредитація надається за галузями навчання, а не окремо по навчальним програмам. Залежно від результатів оцінювання акредитація надається на період від 2 до 6 років. За організацію процесу акредитації відповідає Академічний інформаційний центр (АІС з 01.07.2015 р.)	SKVC — орган зовнішнього оцінювання якості, функціонує з 1995 р. SKVC відповідає за акредитацію всіх навчальних програм та всіх ВНЗ. Залежно від результатів оцінювання акредитація надається на період від 3 до 6 років або взагалі не надається
Національна рамка кваліфікацій (законодавство, рівні, дескриптори)	8-рівнева Естонська рамка кваліфікацій (ЕстРК-EstQF), ґрунтована на результатах навчання, була введена з прийняттям у 2008 році Закону про професійні кваліфікації. Дескриптори рівнів кваліфікацій ідентичні дескрипторам рівнів ЄРК. ЕстРК була успішно узгоджена з ЄРК 07.02.2012 р.	8-рівнева Латвійська рамка кваліфікацій (ЛРК) охоплює всі стадії і рівні освіти. У 2010 р. дескриптори рівнів, засновані на результатах навчання, були включені в регулятивні механізми Кабінету Міністрів; у 2015 р. із ухваленням Закону про освіту, ЛРК була офіційно визнана. ЛРК успішно узгоджена з ЄРК 10.11.2011 р.	8-рівнева Литовська рамка кваліфікацій (ЛитРК-LTQF), заснована на результатах навчання, була розроблена протягом 3 років і ухвалена Урядом Республіки Литви у 2010 р. ЛитРК була успішно узгоджена з ЄРК 30.07.2012 р.



Закінчення табл. 2.16

Інструменти Болонського процесу	Естонія	Латвія	Литва
ECTS	З 2009 року ECTS успішно введені. Один кредит ECTS відповідає 26 годинам студентської роботи. Тривалість 1 року роботи студента денної форми навчання становить 1560 годин, або 60 кредитів ECTS	З 2004 року 1 латвійський кредитний пункт відповідає тривалості 1 робочого тижня студента денної форми навчання (40 пунктів в академічному році). Для переведення в кредити ECTS латвійські кредитні пункти множать на 1,5	З 2011 року введені ECTS. 1 кредит ECTS відповідає приблизно 27 годинам студентської роботи. Тривалість одного року навчання студента стаціонару становить 1600 годин, або 60 кредитів ECTS
Додаток до диплома (ДД)	ДД видається з 2004 р. Випускникам магістерських та докторських програм автоматично видаються 2 ДД — один англійською і один естонською мовами. Бакалаври отримують один ДД естонською мовою, а англійською — за вимогою	ДД видається з 2004 р. для всіх кваліфікацій вищої освіти. Два ДД — один англійською і один латвійською мовою — автоматично отримують всі випускники	ДД офіційно введений 2004 р. на національному рівні, з 2006 р. видається автоматично всім випускникам 6 і 7 рівнів двома мовами — англійською і литовською
Результати навчання (типи, рівні)	Загальні результати навчання були введені в 01.01.2009, за конкретними предметами і результати були розроблені ВНЗ до 01.09.2009. Результати описано в додатку до Указу Уряду «Стандарти вищої освіти». За конкретними предметами результати навчання разом з результатами по кожному модулю є невіддільною частиною навчальної програми	Від 2011 року результати навчання є обов'язковою частиною навчальних програм, але вже з 2005 року загальні результати навчання були розроблені для НРК для вищої освіти. Результати навчання оцінюються на двох рівнях: дескриптори рівнів ЛРК (Правила Кабінету міністрів), а також результати навчання навчальних програм (розроблені ВНЗ)	Результати навчання описано в: ЛитРК (затверджена урядом); дескриптори циклу навчання (затвержені Міністерством); дескриптори галузевого навчання (затвержені Міністерством); дескриптори навчальних програм (затверджуються ВНЗ). Узгодження ЛитРК показало, що більшість програм, передбачених у системі формальної освіти, вже базуються на результатах навчання, а в тих випадках, коли вона ще не реалізована, розробляються нові механізми

Джерело: [133].

Проведене оцінювання систем освіти Естонії, Латвії та Литви дозволило підтвердити наявність великого потенціалу для реалізації автоматичного визнання дипломів. У всіх трьох країнах створено міцне правове підґрунтя для розвитку загального балтійського освітнього простору — було укладено такі угоди: Угода між



Урядом Латвійської Республіки, Урядом Естонської Республіки та Урядом Литовської Республіки про створення єдиного освітнього простору вищої освіти в країнах Балтії (8.12.2000); Угода між Урядом Республіки Латвія, Урядом Естонської Республіки та Урядом Литовської Республіки з академічного визнання освітніх кваліфікацій у Балтійському освітньому просторі (18.02.2000); Угода між Урядом Латвійської Республіки, Урядом Естонської Республіки та Урядом Литовської Республіки про створення єдиного освітнього простору в загальній і професійній освіті (до рівня вищої освіти) в країнах Балтії (16.07.2001).

У всіх трьох країнах Балтії визнання кваліфікацій регулюється на національному рівні відповідними законами чи нормативними документами. Ці правові акти відповідають основним принципам Лісабонської конвенції про визнання (як міжнародного договору), його додатковим документам, ухваленим Комітетом Лісабонської конвенції про визнання, і положенням Європейської зони щодо визнання дипломів, прийнятим міністрами освіти, в національних законодавствах.

Реалізація інструментів Болонського процесу (забезпечення якості, національна рамка кваліфікацій, ECTS, Додаток до диплома, результати навчання) відбувається у схожих умовах в країнах Балтії. Порівняння НРК Естонії, Литви і Латвії вказує на те, що три країни розробили НРК на підставі результатів навчання на 8 рівнях, узгоджених з ЄРК. Європейська кредитно-трансферна система (ECTS) повністю реалізована в Естонії і Литві, тоді як у Латвії досі використовується національна кредитна система, сумісна з ECTS (для перерахунку в ЄКТС-кредити кількість латвійських кредитних пунктів необхідно помножити на 1,5). Додаток до диплома в моделі, яка була розроблена Європейською комісією, Радою Європи і ЮНЕСКО / СЕПЕС, є обов'язковим для всіх кваліфікацій вищої освіти в ЄРК 6—7 рівнів у всіх країнах Балтії. Для отримання кваліфікації вищої освіти 8 рівня Додаток до диплома є обов'язковим в Естонії і Латвії, але не в Литві. Результати навчання є основою для навчальних програм, циклів кваліфікації у всіх трьох балтійських країнах.

Якість є однією з найважливіших складових кожної кваліфікації. Вищі навчальні заклади відповідальні за внутрішній контроль якості своїх програм і присудження кваліфікації, який здійснюється відповідно до Європейських стандартів і рекомендацій для вищої освіти (ESG Частина 1). Зовнішній контроль якості призначений для підтримки суспільної довіри до вищої освіти і допомоги в підвищенні якості вищої освіти, здійснюється агенціями з забезпечення якості відповідно до частини ESG 2 і 3, ґрунтується на національній рамці кваліфікацій і забезпечує основу для довіри присвоєним кваліфікаціям.

Якість освіти залежить як від регуляторних механізмів, так і від фінансових можливостей системи загалом і кожного навчального закладу. Фінансування освіти за сучасних умов є важливою проблемою для багатьох країн, оскільки вища освіта виступає важливим чинником конкурентоспроможності національної економіки.



Напрями та динаміка розвитку системи освіти в кожній країні визначаються державною регуляторною політикою, в тому числі масштабами, пріоритетами і політикою фінансування. Дуже важливо, щоб структура сфери освіти відповідала потенційній структурі ринку праці із часовим лагом 5—7 років для виявлення потенційного попиту і можливостей пропозиції робочої сили.

Механізм фінансування вищих навчальних закладів Латвії, головним чином, ґрунтується на кількості студентів і особливостях навчальної програми. Держава покриває лише невелику частину необхідних витрат на вищу освіту. При цьому державне замовлення виступає регулювальним інструментом для спеціальностей, які не користуються популярністю [60]. Але на сучасному етапі актуалізуються питання реформування системи фінансування, що пов'язано з її загальною неефективністю [13].

В Європейському Союзі поставлено завдання скоротити розрив у рівні фінансування вищої освіти. Загальною рекомендацією є фінансування на рівні 2 % від ВВП, тоді як у Латвії цей показник становить 1 % (табл. 2.17).

Таблиця 2.17. ПОРІВНЯЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА СИСТЕМИ ФІНАНСУВАННЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЛАТВІЇ З ЗАГАЛЬНОЄВРОПЕЙСЬКОЮ ПРАКТИКОЮ

Модель фінансування	Основні тенденції ЄС	Поточна ситуація в Латвії	Оцінювання позицій Латвії
Структура моделі фінансування	Три типові моделі розподілу державних коштів для вищих навчальних закладів: (1) базове фінансування; (2) фінансування діяльності; (3) інноваційно-орієнтоване фінансування; фінансування за результатами («performance contracts») — використовуються в 15 із 22 європейських країн	У Латвії застосовується тільки принцип базового фінансування для надання основного державного фінансування вищих навчальних закладів; застосовується фінансування за результатами («performance contracts»)	Невідповідність європейським тенденціям
Базове фінансування і фінансування на основі результативності	Основне фінансування здійснюється на підставі попиту та історії. Фінансування за результатами: у більшості систем механізм розподілу фінансування частково або повністю ґрунтується на цих характеристиках. У більшості європейських країн фінансування базується на результатах діяльності	Латвія застосовує формулу фінансування, зорієнтовану переважно на вхідні показники (фінансування місць). Загальний державний бюджет вищої освіти залишається значною мірою незмінним і розвивається поступово (а не орієнтується на попит). Чинна модель фінансування не пропонує вагомі стимули для кращої продуктивності та орієнтації на результати	Часткова відповідність європейським показникам



Закінчення табл. 2.17

Модель фінансування	Основні тенденції ЄС	Поточна ситуація в Латвії	Оцінювання позицій Латвії
Інноваційне або профільне цільове фінансування	Часто використовується для підтримки національних пріоритетів і розвитку національної політики. Частина такого фінансування постійно зростає, особливо у формі цільового фінансування на конкурентних засадах	Такий тип фінансування складається з низки різних типів фінансових потоків із зовнішніх ресурсів, що не введені в систему державного фінансування	Невідповідність європейській практиці
Співвідношення державних і приватних витрат на освіту	В країнах ОЕСР фінансування освіти з приватних джерел зростає. В ЄС у середньому 23 % загального фінансування вищих навчальних закладів надходить із приватних джерел	У Латвії приватні ресурси у фінансуванні вищих навчальних закладів становлять до 40 %	Невідповідність / випередження європейських тенденцій

Джерело: [303].

Як видно, для Латвії актуальним завданням виступає підвищення ефективності фінансування, посилення його стимулювальної дії й орієнтації на результати (табл. 2.17). Характерно також деяке відставання від основних тенденцій Європейського Союзу в обсягах фінансування системи вищої освіти.

Фінансова автономія університетів

За сучасних умов практично в усіх країнах регулювання ринку освітніх послуг має змішаний характер. Найбільш очевидно це виявляється у сфері фінансування. У Великій Британії структура фінансування розподіляється так: близько 70 % фінансування відбувається за рахунок держави і 30 % — за рахунок інших джерел (пожертв громадян, приватних фірм, доходів від платних послуг) [180]. У США частка державного фінансування значно менша — близько 40 % усіх фінансових асигнувань, решта — переважно приватні джерела. Причому приватні вищі навчальні заклади не отримують державного фінансування [5].

У Новій Зеландії відбувається перехід до активнішого використання недержавних механізмів фінансування. Вищим навчальним закладам встановлюють, так званий глобальний бюджет і забезпечують фінансову автономію. Фінансування (глобальний бюджет) залежить від кількості студентів (EFTS), але розподіляється керівництвом залежно від поточних потреб або стратегічних пріоритетів. Фінансова автономія вищих навчальних у Новій Зеландії запроваджена у 1989 році і має широкий характер. Так, університетам дозволено самостійно визначати розмір заробітної плати викладачів та адміністративного персоналу, здійснювати інвестиції, приймати рішення щодо нерухомого майна. Оплата навчання відбувається за змішаною системою, де 75 % оплати вносить держава і 25 % оплачують студенти. Охочі можуть отримати державний кредит, який вони будуть виплачувати після закінчення навчання, а відсотка ставка кредиту враховує інфляцію і ринкову вартість.

Оплата за навчання не спрямовується до державного бюджету, а залишається на рахунках навчального закладу, що забезпечує його фінансову автономію. Саме плата за навчання стає інструментом конкурентної боротьби. Вищі навчальні заклади дуже активні на ринку праці. Система «WikiCareer» забезпечує студентам доступ до інформації про ВНЗ та курси, що викладаються в них, уможливує вільну конкуренцію.



Державне фінансування в Данії будується на підставі загальної кількості студентів і забезпечується у формі широко висвітлюваної «таксиметричної системи». Ця інформація публікується урядом у проекті бюджету, який щорічно надається парламенту. При цьому вищі навчальні заклади мають високий рівень як фінансової, так і адміністративної автономії. Ринкова поведінка ВНЗ регламентується й обмежується попитом студентів. У цих умовах змінилася роль Міністерства освіти, яке втратило функції контролю й регламентування, та обмежилося наглядом і контролем якості освіти [84].

Проблеми співвідношення різних джерел фінансування є актуальними для кожної країни. Міжнародними документами (зокрема, у світовій доповіді «Освіта для всіх 2000—2015») визнається недостатність державного фінансування для забезпечення ефективного та успішного розвитку сучасної системи освіти. У зв'язку з цим практично всі уряди країн світу вирішують завдання пошуку нових способів залучення додаткових ресурсів у сферу освіти [109].

Досвід земель Німеччини

У світі з'являються нові організаційно-правові форми університетів. Наприклад, у Німеччині в землі Нижня Саксонія набули поширення фондові університети, засновниками яких є громадські або приватні фонди, або ті хто самі є фондами за організаційно-правовою формою. Перевагою такої форми університету є розширена можливість фінансування з різних джерел: державного, коштів фонду, різні податкові пільги, залучення приватного капіталу. Наприклад, у федеральній землі Гессен таку специфічну форму набув Університет Гете у Франкфурті-на-Майні.

У зв'язку з такою складною системою фінансування і регулювання ринку освітніх послуг у Німеччині напрацьована система індикаторів для оцінювання діяльності вищих навчальних закладів та їхньої конкурентоспроможності. До таких належать результати конкурсу «Ініціатива досконалості», участь у масштабних наукових проектах, кількість лауреатів премії Лейбніца, Нобелівської премії, кількість публікацій у міжнародних і престижних виданнях. Крім того, важливими є процеси інтернаціоналізації, індикаторами яких виступають: кількість іноземних студентів і професорів у ВНЗ, кількість міжнародних проектів і договорів.

Ці індикатори стають базою для фінансування вищих навчальних закладів та надання їм певних свобод. У Німеччині розроблено систему фінансування, зорієнтовану на результати. Наприклад, у землі Північний Рейн-Вестфалія близько 23 % фінансування вищій навчальній закладі отримують «за показниками результату». У цих 23 % близько 50 % фінансування виділяються за кількістю випускників, близько 40 % — залежно від обсягу залучених фінансових ресурсів, приблизно 10 % забезпечує кількість жінок-професорів. Ці індикатори впливають на рівень фінансування, при цьому чим вище фінансування, тим більше можливостей у вищого навчального закладу підвищити інші показники. Це так званий ефект Матфея, відомий ще як ефект накопичених переваг [144, с. 356].

Не менш важливим є рівень автономії вищих навчальних закладів, що багато в чому визначає їхні можливості накопичувати ресурси і самостійно вирішувати питання ефективного використання їх. Саме тому питанням автономії університетів приділяють виняткове значення як у наукових колах, так і в освітній політиці і практиці. Оцінювання фінансової автономії вищих навчальних закладів і правила їхньої поведінки на ринку фінансових інструментів у Латвії назагал відповідає європейським тенденціям (табл. 2.18).



**Таблиця 2.18. ОЦІНЮВАННЯ ФІНАНСОВОЇ АВТОНОМІЇ
ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ ЛАТВІЇ**

Показники	Європейські тенденції	Ситуація в Латвії	Відповідність європейським тенденціям
Фінансова автономія	У 25 країнах застосовують блок-гранти, у 3 — бюджет за статтями фінансування. Відсутні обмеження на розподіл та використання коштів у 14 країнах	Однорічний блок-грант розділений на підкатегорії	Відповідає європейським тенденціям
Можливість для вишів накопичувати залишок фінансових ресурсів	ВНЗ можуть накопичувати залишок у 27 системах; не можуть — у 4-х системах. Відсутні обмеження з профіцитом у 15 системах. Деякі обмеження з профіцитом в 12 системах	Фінансовані державою ВНЗ можуть зберігати позитивне сальдо за умови погодження вищого органу влади	Відповідає європейським тенденціям
Можливість вищих навчальних закладів брати кредити	ВНЗ мають можливість позичати гроші на фінансових ринках у 23 країнах, не можуть — у 7. Відсутні обмеження для позичання в 7 країнах. Деякі обмеження — у 16 країнах	У Латвії вищі навчальні заклади мають можливість брати кредити	Відповідає європейським тенденціям
Можливість ВНЗ володіти своїми будівлями	ВНЗ можуть мати свої будівлі в 22 країнах, не можуть — у 6. Відсутні обмеження щодо продажу активів у 8 країнах. Деякі обмеження щодо продажу активів — у 14 країнах	Латвійські ВНЗ володіють своїми будівлями і можуть продавати їх (обмеження можуть бути щодо державної власності)	Відповідає / випереджає європейські тенденції
Можливість ВНЗ встановлювати зарплату своїм співробітникам	Вищі навчальні заклади не можуть вільно встановлювати зарплату в 28 країнах; вільно встановлювати зарплату можна у 5 країнах	Латвійські ВНЗ мають право встановлювати зарплату своїм співробітникам (вище мінімального рівня оплати праці)	Випереджає європейські тенденції
Можливість вищих навчальних закладів встановлювати рівень плати за навчання	У більшості європейських країн можливість вишів встановлювати рівень плати за навчання обмежується зовнішнім органом влади, особливо щодо внутрішніх студентів / ЄС	Латвійські виші можуть встановлювати рівень плати за навчання	Випереджає європейські тенденції
Загальний рівень фінансової автономії	Загальний рівень фінансової автономії в Європі значно виріс за останні 15–20 років	Виші мають високий рівень фінансової автономії, Латвія посіла 4-е місце серед європейських університетів	Випереджає європейські тенденції

Джерело: [303].



Отже, можливості фінансової автономії вищих навчальних закладів Латвії випереджають тренди розвинених країн, що є надійною передумовою подальшого формування високоефективної системи освіти (табл. 2.18). Крім переліченого вище, важливим елементом фінансової автономії університетів вважається можливість встановлювати плату за навчання (табл. 2.19).

Таблиця 2.19. ВСТАНОВЛЕННЯ ПЛАТИ ЗА НАВЧАННЯ У ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

Показники	Європейські тенденції	Ситуація в Латвії	Відповідність європейським тенденціям
Вартість навчання	Значне багатоманіття платних систем, немає чіткої європейської тенденції. Більшість студентів платять за навчання в 28 країнах, меншість — у 13	Латвія застосовує плату за навчання: 49 % всіх студентів платять за навчання (37 % на очній та 97 % на заочній формах навчання). Порівняно із більшістю інших європейських країн плата є відносно високою	Відсутня чітка європейська тенденція
Підтримка студентів	Значне різноманіття систем підтримки студентів, відсутня чітка європейська тенденція. Системи державної підтримки студентських кредитів існують у 2/3 європейських країн	Система вищої освіти Латвії пропонує, головним чином, підтримку на основі фінансованих державою навчальних місць, а також більшою мірою — на основі державних кредитів	Відсутня чітка європейська тенденція

Джерело: [303].

Таким чином, можна стверджувати, що система фінансування вищих навчальних закладів Латвії порівняно з європейськими трендами досить складна, однак загалом відповідає європейським нормам. Разом з тим аналіз світового досвіду свідчить, що високоефективні системи регулювання ринку освітніх послуг передбачають стратегічну орієнтацію, просування національних інтересів і стратегій, формування і функціонування конкурентного середовища, створення системи преміювання і санкцій тощо. Крім того, для таких систем характерна стійкість, що виявляється в гарантованому і безперервному фінансуванні, наявності механізмів довгострокового планування, розумінні відмінності витрат на підготовку фахівців різних програм, а також зрозуміла і збалансована система фінансування.

Вище зазначені характеристики притаманні практично всім високорозвиненим країнам. Однак ефективність функціонування ринку освітніх послуг має забезпечуватися ще й наявністю певного рівня академічної та фінансової автономії. Це досягається наявністю адекватного рівня регулювання для певної системи освіти. Співвідношення механізмів і формування такої системи регулювання є вагомим проблемою.



Для удосконалення латвійської системи освіти необхідно проаналізувати її сильні та слабкі сторони, щоб визначити можливості її ефективного розвитку. Сильною стороною системи освіти в Латвії є диверсифікована структура вищих навчальних закладів, безліч програм підготовки, наявність державних і приватних навчальних закладів, широкі можливості для державно-приватного партнерства. Крім того, в Латвії функціонує чимало приватних вищих навчальних закладів, а також досить потужних науково-дослідницьких інститутів як на локальному, так і на національному рівнях.

Позитивним для системи освіти є наявність великої кількості молодих людей віком від 15 до 24 років, що забезпечує достатній попит на ринку освітніх послуг. Крім того, в Латвії високий рівень зайнятості й добрі передумови для подальшого навчання і перепідготовки фахівців. Сильною стороною системи освіти в Латвії є й високий рівень адаптивності, що вочевидилося в період економічної кризи.

Сильними сторонами механізму фінансування освіти і науки в Латвії є формування національного плану розвитку потреб ринку праці; існування політики фінансування на підставі розробленої формули, яка враховує кількість студентів; можливість залучати додаткові ресурси через встановлення плати за освіту. У Латвії досить розвиненою є система державної позики з привабливими умовами погашення кредиту. Ці кредити доступні великій кількості студентів, існує можливість вибору системи повної оплати за навчання. Крім того, між вищими навчальними закладами та Міністерством освіти і науки укладено виробничі контракти. До сильних сторін можна віднести також наявність широких можливостей фінансування науково-дослідницької діяльності зі структурних фондів ЄС.

Вищі навчальні заклади Латвії мають значний рівень фінансової автономії, що передбачає свободу підприємництва і низький рівень залежності від одного джерела фінансування. Студенти і працівники мають великі можливості для мобільності в межах країн Європейського Союзу, що теж можна віднести до переваг фінансової системи вищої освіти Латвії.

До недоліків і слабких сторін можна віднести: недостатній рівень фінансування вищої освіти і науково-дослідницьких проектів; низький рівень розуміння суспільного значення освіти; наявність великої кількості дрібних програм; наявність можливостей в абітурієнтів навчатися у країнах Європейського Союзу; високе академічне навантаження викладачів і недостатня кількість часу для наукової роботи; високий рівень контролю якості навчання тільки на початкових етапах запуску нових програм підготовки; виїзд випускників після закінчення навчання за кордоном.

Вадами фінансування вважається відсутність фінансування на локальному рівні й слабкий зв'язок його з національною та інституціональною стратегіями. Так само відсутня система фінансування інновацій і фінансування приватних



вищих навчальних закладів, слабким може вважатися і фінансування дослідницьких проектів. У Латвії низький загальний рівень фінансування вищої освіти порівняно з іншими країнами Європейського Союзу, а задеклароване підвищення не було реалізовано на практиці. Крім того, вартість вищої освіти в країні не набагато вища за середню та початкову, а система розрахунку базової вартості освіти для державного замовлення застаріла.

До слабких сторін фінансування також слід віднести:

- суттєву необхідність у збільшенні фінансування;
- суб'єктивний розподіл субсидованих місць;
- щорічний перегляд фінансування, що внаслідок розроблення стратегічних планів для вищих навчальних закладів;
- у структурі державної підтримки студентів переважають студенти з вищих соціально-економічних верств;
- слабку фінансову підтримку малозабезпечених студентів;
- у системі студентського кредитування є вимога про поручительство, що ускладнює отримання позики для студентів із малозабезпечених сімей;
- відсутність державної підтримки для студентів заочної форми навчання;
- велику залежність обсягів фінансування НДДКР від структурних фондів ЄС, що не сприяє стабільності фінансової системи в довгостроковій перспективі;
- низький рівень співпраці промисловості з вищими навчальними закладами;
- лояльні умови списання студентських позик;
- невідповідність навчального та фінансового року.

Автономія вищих навчальних закладів суттєво залежить від диверсифікації джерел фінансування, оскільки розширення фінансової бази університету дозволяє підвищити рівень стабільності, розробляти тривалі плани розвитку. Нині обсяги фінансування залежать від багатьох чинників. Отримання блочного гранту, його розподіл встановлюється шляхом переговорів, використовуючи формулу фінансування, на підставі аналізу досвіду фінансування в попередні періоди. Однак, у розвинених європейських країнах активніше використовується бюджетування за результатами діяльності. У такий спосіб формується система фінансових стимулів для підвищення результативності діяльності вищих навчальних закладів.

Основними результатами діяльності можна визнати:

- кількість випускників на різних програмах;
- місце вищого навчального закладу у міжнародних рейтингах;
- кількість публікацій у міжнародних рецензованих виданнях;
- участь вищого навчального закладу в міжнародних грантах і проектах;
- кількість студентів-іноземців;
- кількість патентів;
- результати наукових досліджень тощо (рис. 2.18).



Як видно з рис. 2.18, найчастіше всього використовуються показники чисельності студентів і персоналу та кількість випускників. Набагато меншою мірою застосовуються показники патентної та наукової діяльності. Очевидно, що для кожної країни доцільним є перехід до такої системи фінансування, яка б передбачала орієнтацію на інноваційну діяльність і стимулювання розвитку конкурентних переваг.

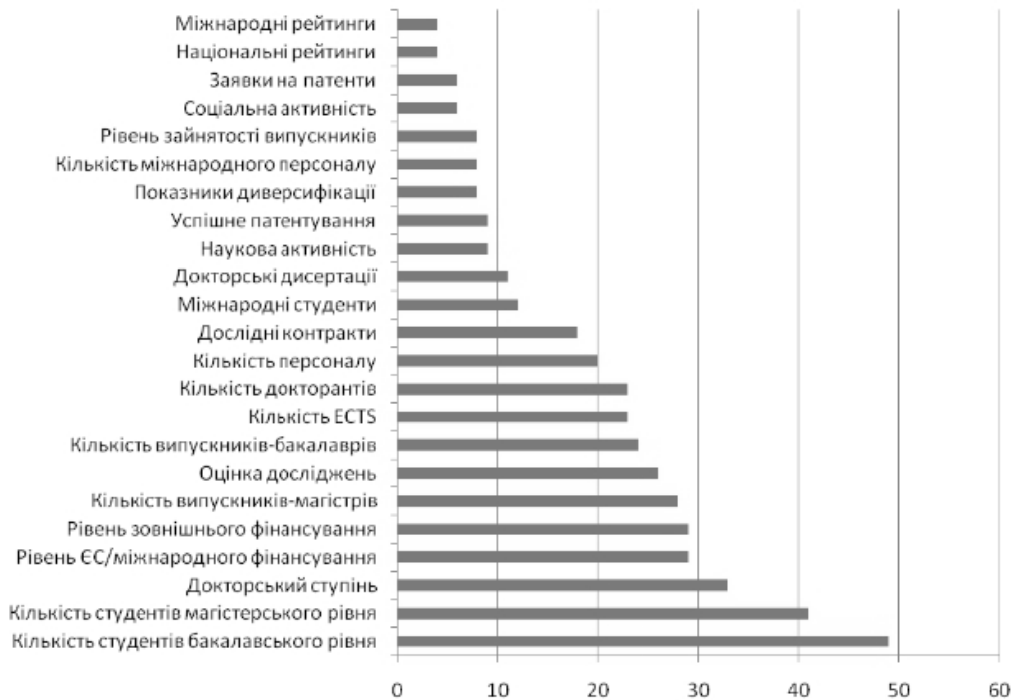


Рис. 2.18. Показники результатів, що використовуються при фінансуванні закладів вищої освіти в Європі

Джерело: [303а, с. 22].

У більшості країн Європи вищі навчальні заклади отримують державне фінансування на покриття основних видатків. При цьому за отримання грант-блоків точиться сильна конкуренція. Під грант-блоком мається на увазі «фінансовий грант, призначений для покриття таких категорій витрат, як навчання, поточні експлуатаційні витрати та/або дослідження. Університети несуть відповідальність за витрачання таких коштів відповідно до їхніх потреб (гнучкість можна обмежувати незначною мірою)» [192].

Загальну суму фінансування можна визначати різними способами — від історичних передумов до переговорів у кожному конкретному випадку. Причому

ці умови можуть розглядатися як окремо, так і в системі (рис. 2.19). Вага кожного елемента визначається в кожному конкретному випадку залежно від вищого навчального закладу, його історії та прийнятих у країні особливостей розподілу фінансування.

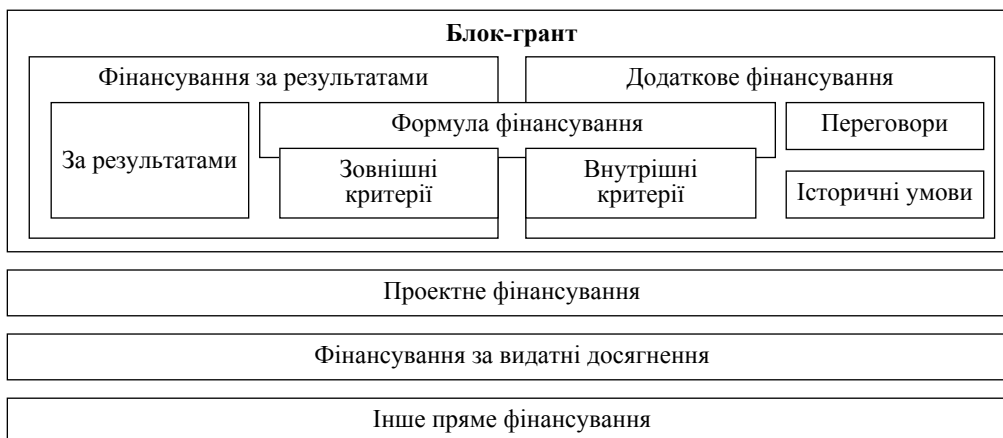


Рис. 2.19. Форми державного фінансування

Доволі вагомим є фінансування проектів на конкурсних засадах. Це особливо актуально для фінансування наукових досліджень. Для деяких систем характерним є фінансування за особливі досягнення, такі як масштабні проекти. Таке фінансування застосовується в Німеччині, Франції та Великій Британії.

Під «іншими механізмами прямого фінансування» мають на увазі цільове фінансування, що виділяється державою для підтримки конкретних цілей і проектів. Кошти можуть виділятися на конкурсній основі, як це роблять у Франції і Великій Британії. У Франції ці ресурси спрямовані на поліпшення загального показника успішності для отримання ступеня бакалавра.

Реформування системи вищої освіти, в тому числі системи фінансування, має орієнтуватися на стратегічні цілі та взаємозв'язок із ринком праці. Підвищення якості освіти — це комплексна проблема, що стосується не тільки системи акредитації, а й фінансових аспектів: підвищення фінансової автономії вищих навчальних закладів Латвії, розширення ресурсної бази, збільшення обсягів фінансування. Аналізуючи досвід розвинених країн і латвійські реалії, варто відзначити, що для Латвії вкрай необхідно поступове збільшення фінансування освіти та науки до рівня європейських країн. Переорієнтація фінансування на результати допоможе підвищити якість підготовки фахівців та інноваційну складову діяльності вищого навчального закладу. Крім того, розподіл державного фінансування має бути зрозумілим і орієн-



тованим на об'єктивні показники з одночасним зниженням важливості показників поточної діяльності.

Фінансування науки також має базуватися на результатах діяльності (кількість публікацій, патентна активність, реалізація патентів тощо). Важливим завданням залишається диверсифікація фінансування вищої освіти через залучення коштів з бізнесу, недержавних і благодійних організацій. Актуальним завданням системи фінансування в Латвії також є забезпечення прозорого характеру всіх потоків і посилення стимулювального впливу фінансових інструментів, що вимагає вдосконалення наявної моделі фінансування вищих навчальних закладів і системи освіти загалом.

Вивчення та аналіз сучасних тенденцій, диспропорцій і нових явищ розвитку системи освіти вимагають підвищеної уваги і розроблення ефективних механізмів та інструментів регулювання. Як свідчить сучасна практика освітньої діяльності, механізми регулювання системи освіти стають дедалі різноманітнішими. Це виявляється в структурі фінансування, у масштабах автономії і самостійності навчальних закладів, у застосуванні процедур забезпечення якості освіти тощо. Утім, загалом ж, тільки продумана системна і цілеспрямована політика держави може забезпечити ефективне функціонування закладів вищої освіти, в тому числі системне підвищення якості надаваних освітніх послуг за сучасних умов становлення суспільства знань.

РОЗДІЛ 3

ІНСТРУМЕНТАРІЙ ТА МЕХАНІЗМИ ФОРМУВАННЯ ЯКОСТІ У ВИЩІЙ ОСВІТІ

3.1. УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ: МАРКЕТИНГОВИЙ ПІДХІД

За умов гострої конкуренції якість товарної пропозиції є одним із визначальних чинників успіху на ринку. Сам термін «якість» має чимало визначень, вимірів, підходів до трактування. Сьогодні провідні компанії вже не розглядають якість лише у вузькому сенсі як відсутність дефектів, відповідність заявленим характеристикам, належне виконання продуктом своїх функцій. Сучасне розуміння якості нерозривно пов'язане з маркетинговим підходом до управління підприємством, за якого вся діяльність спрямована на задоволення потреб споживачів. І якщо споживачі не купують товар або послугу, то попри відсутність дефектів, відповідність усім стандартам і заявленим характеристикам і бездоганне виконання своїх функцій така пропозиція розцінюється як неякісна. Єдиним узагальнюючим критерієм якості нині є споживчий попит. Це означає, що якість і маркетинг не можуть існувати окремо: забезпечення такого рівня якості товарів, послуг, обслуговування, якого прагнуть споживачі, неможливе без ґрунтовного дослідження ринку, а задоволення потреб споживачів неможливе без пропонування якісних товарів і послуг, які повною мірою відповідають очікуванням споживача і навіть перевершують їх.

Сьогодні вищі навчальні заклади більшості країн діють за умов гострої конкуренції, яка набула глобального характеру. Наслідком цього є підвищення вимог з боку студентів, роботодавців, держави до якості вищої освіти. У таких реаліях дедалі більше університетів застосовують для забезпечення свого успіху на ринку освітніх послуг і ринку знань маркетинговий підхід, адаптуючи його до специфіки вищої школи, і вдосконалюють свою діяльність, виходячи з потреб й очікувань наявних і потенційних споживачів, котрі вони намагаються задовольнити краще й ефективніше за конкурентів. Маркетингова орієнтація вищого навчального закладу передбачає, що головним його завданням є «визначення потреб і бажань цільових ринків і задоволення їх завдяки розробленню комунікації, ціноутворенню та постачанню споживачам відповідних програм і послуг» [48, с. 8].

Слід зазначити, що від кінця 1970-х — початку 1980-х років, коли університети США першими почали адаптувати маркетинговий підхід до особливостей вищої школи, і до сьогодні, коли вже сформувався, розвивається й активно використовується дедалі більшою кількістю вищих навчальних закладів різних країн світу освітній маркетинг, в академічних колах не вщухають дискусії на-



вколо деяких аспектів, пов'язаних з таким підходом, урахуваючи специфіку сфери вищої освіти. Так, серед дослідників нема єдності стосовно того, що є продуктом освітньої діяльності, хто є споживачами вищого навчального закладу, якою є роль студента в освітньому процесі з позицій маркетингу. У літературі зустрічаються такі точки зору, іноді протилежні:

1) студенти є споживачами послуг вищого навчального закладу. Цей підхід є сьогодні найпоширенішим, насамперед у країнах, де студенти платять безпосередньо закладу вищої освіти за навчання [223]. При цьому деякі дослідники вважають студентів єдиними споживачами закладу вищої освіти, інші — основними, треті називають їх внутрішніми споживачами. Також серед інших споживачів різні дослідники називають: наукову спільноту (включно зі співробітниками університету), роботодавців, випускників і суспільство в цілому (державу) [68; 250, с. 14—15];

2) студенти є клієнтами університету з точки зору маркетингу послуг, у контексті якого розглядається освітній маркетинг. Саме цей термін підкреслює важливість взаємовідносин між постачальником і отримувачем послуги, а також наголошує інтенсивність взаємодії між ними [127];

3) студентів більшою мірою можна розглядати як «співробітників» університету в освітньому процесі та партнерів у прагненні знань, ніж просто споживачів, оскільки студенти вносять у свій освітній процес власну працю, яка необхідна для навчання, та не лише беруть активну участь у процесі надання й отримання освітньої послуги, а й дедалі більше залучаються до процесу створення нових знань — беруть участь у наукових дослідженнях, що проводяться університетом. Таким чином водночас реалізується концепція «навчання на основі досліджень» [213; 228];

4) випускників вищих навчальних закладів можна розглядати як «кінцевий продукт» для зовнішніх споживачів — роботодавців і держави, головне завдання вищої освіти — розвиток особистості та підготовка висококласних фахівців відповідно до потреб і очікувань ринку праці та суспільства [162, с. 31]. Зауважимо, що такий підхід був більше поширений на початку становлення освітнього маркетингу і сьогодні не є домінуючим;

5) застосування маркетингового терміна «споживачі» до студентів не є виправданим, адже студенти — не пасивні отримувачі знань і не отримують готового рішення своїх проблем (як це передбачає термінологія традиційного маркетингу), а беруть активну участь як у процесі надання й отримання освітніх послуг, так і в процесі створення нових знань; упродовж навчання, яке зазвичай триває кілька років, сам студент зазнає значних внутрішніх змін — він розвивається, змінюються його очікування, потреби [308]. Крім того, результати освітньої діяльності вищого навчального закладу і задоволеність студента своїм навчальним досвідом значною мірою залежать від самих студентів — від їхніх попередніх знань, здібностей, цілей, мотивації, зусиль, наполегливості, залуче-



ності в освітній процес. Останніми роками з'являється дедалі більше наукових публікацій, автори яких пропонують критично проаналізувати доцільність застосування терміна «споживачі» до студентів, незважаючи на те, що саме такий підхід є сьогодні найпоширенішим.

Кожен із цих підходів є цілком обґрунтованим. Відмінності між ними пояснюються тим, що кожен з них розглядає взаємодію між учасниками процесу створення, надання, отримання освітньої послуги під різними кутами зору й акцентує увагу на тих чи інших аспектах. Найзбалансованішим можна вважати врахування усіх цих підходів, які лише в комплексі здатні описати складний процес інтерактивної, динамічної взаємодії між постачальником і отримувачем освітньої послуги, враховуючи при цьому важливість взаємоузгодженості їхніх цілей і синергії зусиль для забезпечення якості освіти й досягнення найвищих результатів.

Як уже зазначалося, крім студентів, важливими групами споживачів навчального закладу є роботодавці, випускники, інші організації та підприємства, наукова спільнота, суспільство, а також співробітники. Маркетинговий підхід до управління освітньою установою передбачає розуміння специфічних для кожної групи споживачів потреб, запитів, вимог, очікувань, критеріїв якості, врахування яких безпосередньо впливає на задоволеність споживачів результатами діяльності університету.

Одним із пояснень поширення концепції «студент як споживач» є те, що вона розвивалася в контексті ширших змін щодо управління й фінансування сфери вищої освіти [174], і бере початок у межах Загального управління якістю (TQM) у сфері вищої освіти. Застосування принципів TQM до вищої освіти розглядалося як спосіб посилити орієнтованість цієї сфери на потреби роботодавців, інших секторів економіки і суспільства загалом [166].

Основні принципи TQM у сфері вищої освіти

Задоволення споживача. Задоволення означає бути кращим у тому, що є найважливішим для споживача, і це важливе змінюється з часом. Моніторинг цих змін і задоволення клієнтів зараз і в майбутньому є невіддільною складовою TQM.

Зорієнтоване на людей управління. Розуміння того, що і як робити, й отримання зворотного зв'язку щодо результатів є одним зі способів заохочення людей взяти відповідальність за якість своєї роботи. Залученість і орієнтація на задоволення клієнтів є способами досягнення цього.

Безперервне вдосконалення. Безперервне вдосконалення або поступові зміни, а не великі прориви, є метою всіх, хто бажає рухатися до загальної якості.

Управління за фактом. Керівництво повинно мати факти, необхідні для управління бізнесом на всіх рівнях. «Надання цієї інформації людям, щоб рішення базувалися на фактах, а не на «інстинктивних відчуттях», є важливим для безперервного поліпшення» [223, с. 152].

Джерело: складено за [177].



Оскільки TQM найчастіше ґрунтується на ідеї визначення якості з позиції споживача (а не, наприклад, технічній якості, як її визначають інженери), виникає питання про те, що мається на увазі під якістю в системі вищої освіти. До спроб дати визначення цього терміна вдавалися різні дослідники в різних періоди, акцентуючи увагу на тих чи інших її аспектах. Звернімося лише до деяких з них.

Агентство із забезпечення якості вищої освіти²⁸ Великої Британії під академічною якістю розуміє те, «як і наскільки добре постачальники вищої освіти підтримують можливості студентів досягти своїх результатів. Вона охоплює навчання, викладання, оцінювання та всі інші ресурси та процеси, які вищий навчальний заклад використовує, щоб допомогти студентам розвиватися та реалізовувати свій потенціал». При цьому забезпечення якості означає «процес перевірки того, що академічні стандарти і якість надання вищої освіти відповідають узгодженим очікуванням» [319].

Ґрунтовним є дослідження китайських учених Ю. Ченга і М. Тама, в якому автори визначають якість освіти як «характерний набір елементів на вході, в процесі й на виході освітньої системи, яка надає послуги, що повністю задовольняють внутрішніх і зовнішніх стратегічних клієнтів через задоволення їхніх явних і неявних очікувань» [154]. У цьому визначенні, як і в багатьох інших, якість освіти нерозривно пов'язана з маркетингом вищої освіти, який сьогодні набуває дедалі більшого поширення і визнання. Дослідження актуальних тенденцій у маркетингу вищої освіти, проведене Hanover Research [339], на перше місце ставить значно більшу, ніж раніше, орієнтацію вищих навчальних закладів на маркетинг і брендинг.

Згідно з дослідженням агентства «Noir sur Blanc», яке 1990 року стало першим комунікаційним агентством, що зосередило свою діяльність на сфері вищої освіти і наукових досліджень, а сьогодні є глобальною компанією, одним із чотирьох ключових елементів стратегії брендингу закладу вищої освіти є «дотримання обіцянок, зокрема, коли йдеться про якість освіти, яка надається» [217; с. 26]. Вищий навчальний заклад повинен мати «набір заходів, що сприяють забезпеченню й поліпшенню якості» та постійно демонструвати свої успіхи. Комунікації інституції мають «бути підкріплені фактами, даними та незаперечними доказами», якими є «рейтинги, акредитації, дані щодо заявок на вступ (кількість і якість заявників), приймання на роботу професорів, працевлаштування випускників, угоди з престижними партнерами, присутність у ЗМІ. По суті, все, що демонструє якість як перевагу закладу, допомагає управляти своїм брендом і зміцнювати його» [217; с. 27—28].

Оскільки освіта є комплексною сферою діяльності, в ній вирізняють кілька вимірів якості, які взаємодіють між собою [207]. Для кращого розуміння необхідно

²⁸ *Англ.* Quality Assurance Agency for Higher Education.

розглянути різні складові загальної якості та взаємозв'язки між ними. Широко використовувана в англomовному просторі модель «ЗР» представляє освіту як складну систему, в якій взаємодіють такі компоненти як «передумови — процес — продукт» (англ. *Presage — Process — Product*) (рис. 3.1).

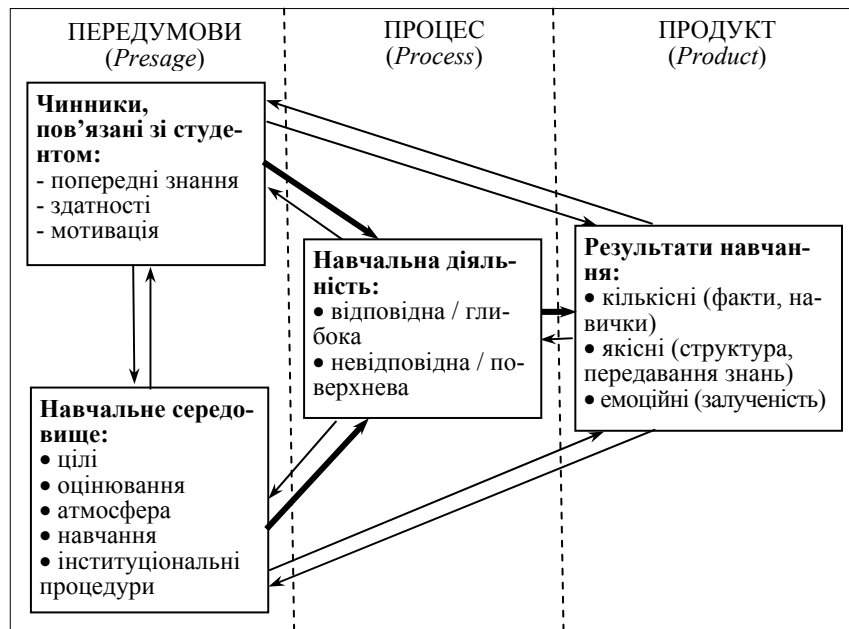


Рис. 3.1. Модель «ЗР» (передумови — процес — продукт) для сфери викладання і навчання

Джерело: [141, с. 62].

Складова «передумови» (*Presage*) включає все, що існує до того, як студент починає навчання. Можна виокремити два типи таких чинників:

1) передумови щодо студента (попередні знання студента, які стосуються предмета вивчення, інтерес до предмета вивчення, здатність студента, ставлення до університету тощо);

2) щодо умов навчання (матеріал, який викладається; як він викладається й оцінюється; фінансування й ресурси; наукові досягнення навчального закладу, його репутація, міра відбору студентів і, відповідно, якість студентів, якість підготовки академічного персоналу, особистісні характеристики викладачів; співвідношення кількості викладачів до кількості студентів; клімат і атмосфера на заняттях та в університеті загалом тощо). Жодна з цих змінних не визначає безпосередньо, яким чином має реалізовуватися освітній процес, однак ці чинники часто визначають певні рамки, можливості або обмеження для форм організації навчальної діяльності, підходи до навчання.



Елементи складової «процес» (*Process*) характеризують, що саме відбувається у сфері викладання та навчання (розмір навчальних груп, кількість годин аудиторних занять, використовувані викладачами педагогічні методики й техніки, міра зворотного зв'язку зі студентами щодо виконаних ними навчальних завдань тощо) під час здобуття студентами освіти, а також кількість і якість навчальних зусиль студентів і їхній загальний рівень включеності в навчальний процес.

Складова «продукт» (*Product*) включає результати освітнього процесу (студентські досягнення, відсоток студентів, що завершили навчання, працевлаштування), також може включати психометричні величини загальних результатів вищої освіти, такі як здатність студентів до розв'язання проблем тощо. Результати навчання залежать від багатьох чинників, які взаємодіють між собою. Загальне спрямування результатів визначають «передумови» як з боку студентів, так і з боку навчального закладу (розглянуті вище), які в сукупності визначають підхід, використовуваний студентами до поставлених завдань, що, своєю чергою, визначає результати. У деяких дослідженнях ключовим виміром результату освіти є не студентські досягнення, а освітній «прибуток»: різниця між значеннями окремих показників до та після здобуття студентом вищої освіти. Усі компоненти «передумови — процес — продукт» взаємодіють між собою, утворюючи єдину систему [140]. Ця система є інтерактивною і спрямованою на досягнення спільної мети, якою в даному контексті є навчання. Інтерактивність системи означає неможливість однозначно встановити причину високих чи незадовільних результатів навчання. Студенти привносять у процес навчання свої здібності, індивідуальні риси характеру, мотиви; викладачі — свої, а також приймають рішення щодо процесу навчання та оцінювання його результатів. Відповідно, те, що забезпечує в одній ситуації високі результати, може виявитися неефективним в іншій (наприклад, для іншої групи студентів, для іншого викладача тощо). Те саме стосується й загальноуніверситетської системи, в якій навчання — лише один зі складників діяльності університету. Зміна лише одного з компонентів здатна призвести до зміни результатів всієї системи. Для забезпечення якості вищої освіти важливо розуміти унікальність кожної комбінації елементів [142].

Подібною до «ЗР» є модель ІЕО (англ. *Input — Environment — Output*, «вхідні ресурси — навколишнє середовище — результат»), яку широко використовують у дослідженнях вищої освіти у США (рис. 3.2). Ця модель розроблена А. Астіном у межах його теорії включеності студентів у навчальний процес, котра пояснює, як бажані результати вищого навчального закладу залежать від того, як змінюються і розвиваються студенти в результаті залученості в навчальний процес.

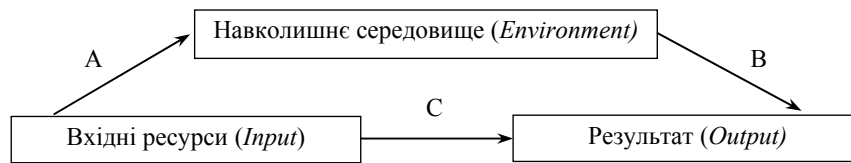


Рис. 3.2. Модель «вхідні ресурси — навколишнє середовище — результат»

Джерело: [129].

Ключовими елементами цієї моделі є три елементи:

- 1) «вхідні ресурси» з боку студентів (їхні демографічні характеристики, соціальне походження, попередній досвід тощо);
- 2) навколишнє середовище під час навчання або умови навчання (весь досвід, академічний і позаакадемічний, якого студент набуває під час навчання у закладі вищої освіти);
- 3) результати (стосуються характеристик, знань, поведінки, переконань, цінностей студентів після завершення навчання).

У моделі «вхідні ресурси — навколишнє середовище — результат» наголос робиться на тому, що важливо мати уявлення про якість її характеристики студентів, які вступили на навчальну програму, характер освітнього середовища, з якими вони вступають у контакт, а також якість і характеристики, з якими вони завершують навчальну програму, щоб мати змогу повною мірою оцінити її ефективність. Пояснюється це тим, що результати освітньої діяльності залежать не лише від умов навчання, а й від якості «вхідних ресурсів», тобто характеристик вступників, які впливають і на навчальне середовище, і на результати навчання.

Для забезпечення якості своїх пропозицій і якомога повнішого задоволення потреб споживачів вищі навчальні заклади ретельно вивчають своє маркетингове середовище. Надзвичайно важливими є аналіз і прогноз розвитку чинників макросередовища (економічних, демографічних, соціально-культурних, політико-правових, технологічних) та розуміння динаміки ринку, на якому діє вищий навчальний заклад (попит на освітні послуги, структура основних груп споживачів, зміна вимог і вподобань споживачів, конкурентна ситуація тощо). Такий аналіз доповнюється результатами моніторингу внутрішнього середовища (оцінки власних ресурсів, задоволеності і очікувань внутрішніх клієнтів університету — студентів, викладачів, співробітників, ефективності управління тощо).

Одним із найважливіших напрямів маркетингових досліджень університету є дослідження споживачів освітніх послуг, які сьогодні мають охоплювати весь життєвий цикл студента (від першого до останнього року навчання), а також виходити за його межі й включати дослідження потенційних споживачів (абітурієнтів), які обирають навчальний заклад, та дослідження випуск-



ників, які застосовують отримані під час навчання в університеті знання та компетенції на практиці. Важливою групою споживачів є роботодавці; дослідження їхніх потреб і очікувань є не менш важливим завданням маркетингових досліджень університету.

Інформацію щодо задоволеності студентів якістю навчання та неакадемічних послуг університету можна отримати як прямо (наприклад, через опитування), так і на підставі таких непрямих показників, як успішність, залученість у життя університету, утримання студентів (відсоток студентів, які завершують навчання) тощо. В багатьох розвинених країнах саме останньому показнику приділяють значну увагу зовнішні стейкхолдери, включаючи державні агенції та широку громадськість. Утримання студентів тісно пов'язане з фінансовими аспектами, оскільки фінансування закладів освіти часто залежить від кількості студентів. Крім того, вищий навчальний заклад інвестує свої інституціональні ресурси в підготовку студентів, а втрата студента може означати чималі втрати доходів. Усе це вказує на важливість пошуку шляхів для забезпечення залученості та утримання студентів [339].

Цінним для формування і розвитку конкурентних переваг і підвищення якості освітніх послуг є розуміння потреб і очікувань абітурієнтів — потенційних студентів університету. Корисним може бути опитування учнів випускних класів шкіл, у перебігу якого можна з'ясувати відомість бренду університету, рівень обізнаності про навчальні програми та інші послуги університету, їхню сприйману потенційними студентами цінність, визначити ключові чинники впливу на вибір місця навчання абітурієнтами та їхніми батьками, провести на підставі отриманих даних порівняльний аналіз вищих навчальних закладів з конкурентами тощо [296].

Важливим джерелом інформації про сильні і слабкі сторони ВНЗ і якість освіти є випускники. Моніторинг кар'єрного шляху випускників дозволяє зрозуміти, наскільки якість здобутої ними освіти відповідає вимогам ринку праці. Інструментом такого моніторингу може бути регулярне опитування, в перебігу якого визначається, наскільки швидко після завершення навчання випускники знайшли роботу, якого рівня посаду отримали і як розвивається їхня кар'єра, наскільки важливими для виконання професійних завдань виявилися знання та компетенції, здобуті під час навчання тощо [30].

Якщо розглядати управління якістю вищої освіти на макрорівні, то дослідники, зокрема Ю. Ченг [153], визначають три хвилі реформ, які проводились і проводяться від 1980-х років у відповідь на виклики часу. Ці хвилі реформ базуються на трьох парадигмах, що визначають природу та цілі освіти, роль необхідних ініціатив та заходи підвищення ефективності, креативності й потенціалу студентів у навчальному процесі. Такими трьома хвилями реформ у сфері вищої освіти були:



1) реформи, зорієнтовані на підвищення ефективності (передбачали глибше дослідження внутрішніх чинників);

2) реформи, зорієнтовані на підвищення якості (пов'язані з дослідженням взаємодії між різними чинниками);

3) реформи, зорієнтовані на формування вищої освіти світового класу (дослідження щодо майбутнього вищої освіти). При цьому парадигма третьої хвилі створює необмежені навчальні можливості для студентів для їхнього навчання впродовж життя для сталого розвитку у XXI столітті.

У контексті цих трьох хвиль реформування вирізняють парадигми забезпечення якості освіти (табл. 3.1).

Таблиця 3.1. ТРИ ПАРАДИГМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Характеристики	Парадигма:		
	першої хвилі	другої хвилі	третьої хвилі
Концепція якості освіти	Внутрішня якість (Internal Quality): як ефективність освіти для досягнення запланованих цілей	Якість засобів і методів взаємодії між елементами системи (Interface Quality): як задоволення стейкхолдерів освітніми послугами, включаючи освітній процес та результати; а також як підзвітність суспільству	Майбутня якість (Future Quality): як релевантність (відповідність, актуальність) освіти майбутнім потребам індивідів, спільноти та суспільства
Забезпечення якості	Забезпечення внутрішньої якості: поліпшення внутрішнього середовища й процесів таким чином, що ефективність навчання та викладання може бути забезпечена для досягнення поставлених цілей	Забезпечення якості засобів і методів взаємодії між елементами системи: надання освітніх послуг, що задовольняють потреби стейкхолдерів, і відповідальність (підзвітність) перед громадськістю	Забезпечення майбутньої якості: своєчасне оновлення цілей, змісту, методів і результатів освіти для майбутніх поколінь в еру глобалізації, інформаційних технологій та економіки знань
Основний підхід / Модель забезпечення якості	Підходи: Підхід на основі якості складових Підхід на основі якості взаємовідносин Внутрішні моделі: Модель на основі цілей і специфікацій Процесна модель	Моделі взаємодії: Модель на основі вхідних ресурсів Модель на основі задоволеності Модель на основі легітимності Модель організаційного навчання Модель загального управління якістю (TQM)	Значущість для функцій «нової вищої школи»: Техніко-економічні функції Людино-соціальні функції Політичні функції Культурні функції Освітні функції



Закінчення табл. 3.1

Характеристики	Парадигма:		
	першої хвилі	другої хвилі	третьої хвилі
	Модель на основі відсутності проблем		Відповідність парадигми в сфері освіти: Розвиток контексту алізованого множинного інтелекту «Триплізація» в сфері освіти: глобалізація, локалізація та індивідуалізація
Основні питання для управління і практики	Наскільки добре навчання, викладання та наукова діяльність організовані для надання знань і навичок? Наскільки добре надання знань може бути забезпечено через поліпшення наукової діяльності, викладання та навчання? Наскільки добре може бути поліпшено й розвинено викладання у визначений період? Наскільки добре студенти можуть досягти певного стандарту в оцінювання знань?	Наскільки добре продуктивність викладання й результати навчання можуть відповідати очікуванням і потребам стейкхолдерів? Наскільки підзвітними освітні послуги можуть бути для громадськості й стейкхолдерів?	Наскільки добре навчання, викладання та наукова діяльність є «триплізованими» (тобто глобалізованими, локалізованими та індивідуалізованими)? Наскільки добре можливості для навчання студентів максимізовані через ІТ-середовище, нетворкінг, викладання з застосуванням комп'ютерних технологій? Наскільки добре забезпечується й підтримується самонавчання студентів, у тому числі потенційно впродовж життя? Наскільки добре розвинена здатність студентів до «триплізації» їхнього самонавчання? Наскільки добре відбувається постійний розвиток викладання із застосуванням комп'ютерних технологій?
Часові межі для забезпечення якості	Короткострокова орієнтація	Середньострокова орієнтація	Довгострокова орієнтація
Теорія доданої / створеної цінності	Теорія доданої цінності у внутрішній якості	Теорія доданої цінності та створеної цінності в якості засобів і методів взаємодії між елементами системи	Теорія створеної цінності в майбутній якості

Джерело: [153].



Підвищення якості закладів вищої освіти вимагає, серед іншого, дедалі більших бюджетів, оскільки означає залучення нових професорів (часто з високою оплатою праці, особливо якщо йдеться про всесвітньо визнаних науковців), дедалі більших інвестицій у наукові дослідження, споруди й приміщення світового класу, а також відмінне сучасне обладнання. Забезпечення й підтвердження якості, донесення інформації про це до своїх наявних і потенційних споживачів і громадськості загалом вимагає від університетів значних зусиль і коштів.

За умов централізованого прямого регулювання та контролю з боку державних органів усіх важливих складових навчання (навчальні плани, співвідношення викладачів і студентів тощо), в тому числі через законодавчі норми, питання якості освіти майже не обговорюється. Воно забезпечується необхідністю обов'язкового дотримання всіх норм. З посиленням автономії забезпечення якості освіти стає одним з центральних завдань вищих навчальних закладів. Особливо в глобалізованому, висококонкурентному, динамічно змінюваному середовищі перевірка якості всіх установ вищої освіти та послуг, які вони пропонують, потребує дуже високих витрат, і важливим інструментом забезпечення якості вищих навчальних закладів стають міжнародні сертифікати, акредитація, рейтинги.

Одним із важливих індикаторів якості навчальних програм закладу вищої освіти є акредитація. З економічної точки зору акредитація може розглядатися як інструмент зниження інформаційних витрат: як потенційні економічні партнери, так і потенційні студенти університету можуть покладатись на те, що акредитований університет дотримується певних стандартів якості. Таким чином знижуються їхні витрати на пошук та аналіз детальнішої інформації. Організаціями, які проводять міжнародну акредитацію, наприклад з управлінських дисциплін, є Європейська асоціація розвитку якості (European Foundation for Management Development), Асоціація з розвитку університетських бізнес-шкіл (Association to Advance Collegiate Schools of Business), Асоціація MBA (Association of MBAs). Національні акредитаційні агентства підтверджують відповідність ВНЗ визначеним критеріям. Серед найвідоміших національних акредитаційних агентств можна назвати Акредитаційну раду незалежних коледжів і шкіл (Accrediting Council for Independent Colleges and Schools) в США; Агентство із забезпечення якості вищої освіти (Quality Assurance Agency for Higher Education) у Великій Британії; СТИ (Commission des titres d'ingénieur) та AERES (Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur) у Франції [217, с. 10]; сім акредитаційних агентств у Німеччині, зокрема Інститут з акредитації, сертифікації та забезпечення якості (Akkreditierungs-, Zertifizierungs- und Qualitätssicherungs-Institut) та Агенція із забезпечення якості через акредитацію навчальних програм (Agentur für Qualitätssicherung durch Akkreditierung von Studiengängen) та інші; Агенція із забезпечення якості та акредитації (Agentur



für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria) в Австрії; Швейцарська агенція з акредитації та забезпечення якості (Schweizerische Agentur für Akkreditierung und Qualitätssicherung) та Асоціація з акредитації у сфері міжнародного бізнес-адміністрування (Foundation for International Business Administration Accreditation) в Швейцарії.

У маркетингу вищого навчального закладу акредитація відіграє помітну роль, при цьому вона не обмежується тим, що свідоцтво про акредитацію можна використовувати в рекламних цілях. Важливішим є те, що акредитація є індикатором якості на ринку, який стає дедалі складнішим для аналізу та порівняння. При цьому варто враховувати, що університети мають орієнтуватися на різних стейкхолдерів: студентів, потенційних роботодавців, партнерів для проведення спільних наукових досліджень тощо. І роль акредитації для кожного з них є різною.

Найважливішою групою є абітурієнти та дійсні студенти. Сьогодні університети різних країн світу конкурують за найкращих студентів. Емпірично доведено, що абітурієнти враховують критерій акредитації при виборі місця навчання, особливо коли спрямовані на здобуття освіти (повністю або частково) за кордоном. Наявність міжнародної акредитації в такій ситуації часто є першим критерієм для попереднього відбору, і вже серед університетів, що мають таку акредитацію, абітурієнт робить остаточний вибір на підставі інших критеріїв. Особливо виражений такий механізм відбору у сфері подальшого навчання (програми підвищення кваліфікації, MBA тощо). При цьому простежується зв'язок із системою фінансування освіти. Чим більшою є частка самофінансування студентами свого навчання, тим більшою є роль акредитації у процесі пошуку й вибору потенційними студентами місця навчання.

Друга група стейкхолдерів, для якої акредитація є важливою, — це спільнота кращих університетів. Через акредитацію виникає ефект, який можна інтерпретувати як «членство в клубі». Так, при пошуку зарубіжних партнерів університету (для програм обміну студентами та викладачами, стратегічних партнерств, спільних навчальних програм тощо) важливим є, чи належить даний університет до «клубу» акредитованих університетів. Важливою є акредитація при найманні на роботу наукового персоналу, особливо якщо йдеться про залучення іноземних науковців. З одного боку, акредитація університету підвищує привабливість пропозиції роботи в ньому для висококваліфікованих дослідників і викладачів, з іншого боку — якщо на посаду претендує науковець з маловідомого ВНЗ, важливо знати, чи акредитована ця інституція.

Важливим ринком, на якому діє університет, є ринок праці для випускників. Міжнародна акредитація (наприклад, через EQUIS — система акредитації вищих навчальних закладів, що спеціалізуються в менеджменті й управлінні бізнесом, створена Європейським фондом розвитку менеджменту EFMD) робить



значний внесок у формування загального іміджу університету. Особливу роль тут відіграє акредитація програм, які можуть бути важливими для роботодавців (наприклад, можливість отримати ступінь MBA в акредитованому вищому навчальному закладі). Великі підприємства, які діють на міжнародному рівні, зазвичай практикують набір персоналу з невеликої групи відібраних університетів, до якої університет без міжнародної акредитації не зможе потрапити.

Акредитація має не лише зовнішній ефект, а є певним сигналом, індикатором для внутрішніх стейкхолдерів. Університет, що має акредитацію або прагне її отримання, демонструє й у внутрішніх відносинах свою спрямованість на те, щоб належати до класу найкращих. Це веде до узгодженості всіх цінностей, які сповідує університет, а процес підготовки до акредитації сприяє ще кращому самовизначенню.

Акредитаційні інструменти дедалі частіше використовуються для бенчмаркінгу, оскільки в процесі акредитації, як правило, різні університети надають зіставні дані. Таким чином, акредитація може бути використана при розробленні маркетингової стратегії університету, хоча цінність акредитації значно ширша і виходить далеко за межі маркетингу. Значний ефект процес акредитації має на повсякденну роботу із забезпечення якості. Зазвичай, процес забезпечення якості в університеті орієнтується на критерії акредитаційних інституцій. Відповідно, міжнародна акредитація, критерії якої відтворюють стан міжнародної дискусії щодо забезпечення якості, сама по собі справляє суттєвий позитивний вплив на процес змін в університеті. З іншого боку, акредитація є тим зовнішнім чинником, яким іноді можна пояснити необхідність внутрішніх процесів змін, особливо якщо серед співробітників існує певний опір до змін [135].

Рейтинги, особливо міжнародні, сьогодні є ще одним популярним інструментом, тісно пов'язаним з управлінням якістю у сфері вищої освіти. Поряд із тим, що рейтинги є засобом підвищення прозорості в цій сфері та інструментом класифікації вищих навчальних закладів і напрямів підготовки, вони дають спрощену порівняльну картину якості, базовану на певних показниках. Однак у зв'язку з цим важливо, і на цьому наголошує Європейська асоціація забезпечення якості вищої освіти (ENQA), щоб вищі навчальні заклади у прагненні високих позицій у найвідоміших рейтингах не вважали рейтинги заміною власному самокритичному оцінюванню своєї діяльності та іншим зусиллям у плані поліпшення якості [163]. Висока позиція в рейтингу не має бути єдиною метою вищого навчального закладу. Куди важливішим є використання рейтингу в стратегічний спосіб, для аналізу якісного фону своєї діяльності з метою самовдосконалення та поліпшення якості. Відповідно, результати рейтингування можуть бути використані як відправний пункт для глибшого аналізу сильних і слабких сторін закладу.

Сьогодні лунає чимала критика щодо зосередженості уваги найвпливовіших світових рейтингів університетів (QS University Rankings, The Times Higher



Education World University Rankings, Academic Ranking of World Universities (ARWU) та інших) на показниках наукової діяльності й ігнорування інших сфер, зокрема якості викладання. Також, розглядаючи рейтинги в контексті управління якістю вищої освіти, слід зважати на те, що рейтинги зазвичай зорієнтовані на ринок і не розкривають причини недоліків програми або інституції. Вони використовують методи, які полягають у порівнянні й ранжуванні вищих навчальних закладів на підставі кількісних показників, без аналізу процесів. Варто враховувати й те, що рейтинги завжди мають певну мету та цільову аудиторію, що й визначає показники, за якими вони складаються. В ідеалі рейтинги мають порівнювати еквівалентні програми та інституції (з огляду на їхні місію та профіль), однак насправді порівнювані дані, особливо для міжнародних рейтингів, не завжди доступні. Рейтинги дають перелік закладів вищої освіти, які ранжовані через зіставлення певних кількісних показників діяльності. Таким чином, рейтинги надають порівняльну картину рівня системи вищої освіти, що дозволяє зрозуміти досягнення системи вищої освіти загалом та окремих ВНЗ порівняно з іншими.

Забезпечення якості й рейтингування не є альтернативами і мають різні цілі, однак вони тісно пов'язані й певною мірою підтримують одне одного. Рейтинги не є інструментом забезпечення якості, але надають певну інформацію, що може бути для неї корисною. Забезпечення якості, на відміну від рейтингування, не обмежується певними аспектами, а ґрунтується на цілісному погляді, і надає повну інформацію про відповідність програми або закладу певним стандартам, а також про їхні сильні та слабкі сторони.

3.2. МІЖНАРОДНА АКРЕДИТАЦІЯ В СИСТЕМІ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У попередніх розділах уже згадувались окремі питання щодо застосування акредитаційного механізму в національних і міжнародних системах управління якістю. У цьому підрозділі основну увагу приділено функціонуванню агентств акредитації, які можуть мати як державну, так і приватну форму власності, що зумовлюється національними особливостями. Вважається, що найдиверсифікованішою є система органів, які здійснюють акредитацію університетів та освітніх програм у США, конкурентні умови розвитку якої сприяють не лише позбавленню вад, які несе з собою державна акредитація (йдеться передусім про корупційні виклики), а й сприяють набуттю міжнародних і глобальних лідерських позицій її стейкхолдерами.

Функціонування агентств, які уповноважені здійснювати акредитацію ЗВО, спирається у першу чергу на принцип колегіальності, коли представники університетів оцінюють колег з інших ЗВО і при цьому запозичують та діляться досвідом. Таким чином відбувається формування певної культури та середовища, в якому в цілому



відомо, що роблять колеги/конкуренти. Формально для проведення акредитації як процесу та суспільно важливої діяльності Рада з акредитації у вищій освіті спирається на певні принципи [178]:

- удосконалення академічної якості;
- демонстрація підзвітності;
- володіння достатніми ресурсами;
- використання доречних і справедливих процедур прийняття рішень;
- демонстрація постійного перегляду, вдосконалення практики акредитації;
- заохочення самоконтролю, планування змін і необхідності поліпшення.

Логіка процесу акредитація та суспільні вимоги зумовили практику, коли експерти, які проводять акредитаційну експертизу, здебільшого працюють на волонтерських засадах [182]. Важливо також, що розроблення стандартів, яким мають відповідати інституції та освітні програми, відбувається не лише на підставі наукових досліджень, але також професійних дискусій, у яких беруть участь як колеги, так і представники стейкхолдерів — роботодавців, органів влади тощо. Широке коло розробників стандартів зумовлене тим, що акредитація виконує такі суспільно важливі функції:

- забезпечення якості;
- доступ до федеральних і місцевих бюджетів і фондів;
- надання впевненості приватному сектору (особливо роботодавцям);
- полегшення трансферу студентів, курсів і викладачів між інституціями

[178].

Проведення акредитації вступає лише однією з цілей функціонування органів регіональної акредитації. Так, одним із принципів діяльності Комісії з вищої освіти Середніх штатів називається збереження історичного зобов'язання забезпечувати якість у вищих навчальних закладах [357]. Понад те ключовою стратегічною метою діяльності Комісії названо прагнення забезпечити релевантну і надійну впевненість у якості освіти шляхом застосування ефективної й продуктивної моделі акредитації, яка заохочує інновації.

До цілей таких організацій, як правило, входить розвиток якості вищої освіти в регіоні, хоча глобальна відкритість освітнього ринку робить їх міжнародними інституціями. Тому Комісія з вищої освіти (КВО), яка функціонує в межах Північно-Центральної асоціації коледжів та шкіл²⁹, ще 1999 року запровадила довгострокову програму вдосконалення академічної якості. Програма має циклічний характер, що триває 8 років. Структурно вона спирається на такі компоненти:

- лідерство та планування;
- задоволення потреб студентів і ключових стейкхолдерів;

²⁹ Діяльність Північно-Центральної асоціації коледжів та шкіл охоплює 19 штатів США.



- допомога студентам у навчанні;
- цінування працівників;
- управління знаннями та ресурсами;
- культура та інфраструктура моніторингу й постійного вдосконалення якості [126].

Кожен із компонентів має від 2 до 7 складових, кожна з яких уточнюється групами конкретних питань, які в сукупності покликані розкрити незалежним експертам та органам акредитації ставлення ЗВО до проблем якості. Більшість питань взаємодії та обміну даними і матеріалами опосередковується використанням веб-інтерфейсу, який було розроблено КВО. У результаті це прискорює та спрощує взаємодію між органом акредитації та ЗВО. Поширення культури прозорості призвело до того, що частина університетів погодилася передати в публічний доступ матеріали своїх акредитаційних справ. Ці матеріали часто використовуються іншими як приклад, але не взірець, адже унікальність місій ЗВО накладає відбиток на всі аспекти їхньої діяльності. Крім того, захист прав інтелектуальної власності унеможлиблює дублювання та просте копіювання текстів одного університету іншими.

Уже понад 100 років акредитація у США проводиться неприбутковими, приватними організаціями, створеними для цих спеціальних цілей [178]. За цей час відбулася значна еволюція, однак найактивнішою вона була в останні 50 років [12]. Практично всі ЗВО країни підтримують членство в Раді з акредитації у вищій освіті (РАВО). Одним із ключових завдань РАВО є акредитація агентств, які проводять акредитацію освітніх програм і закладів вищої освіти. Своєю місією РАВО називає «служіння студентам та їхнім родинам, коледжам та університетам, спонсорам, урядам і працедавцям шляхом розвитку академічної якості через формальне визнання органів акредитації у вищій освіті, а також координації та роботи над удосконаленням саморегулювання через акредитацію» [178].

Загалом усе різноманіття органів акредитації, які набули поширення в США, можна поділити на 4 групи:

- регіональні органи акредитації;
- національні органи акредитації у сфері віри;
- національні органи акредитації з окремих професій;
- програмні органи акредитації [40a].

Усього у США функціонує шість регіональних організацій акредитації. Діяльність кожної з них охоплює окремі штати й поширюється на університети з цих штатів. Регіональні органи акредитації спрямовують свою діяльність на інституціональний рівень, де не передбачається вивчення змісту освітніх програм. У процесі акредитації шкіл, коледжів, інститутів, університетів вони уповноважені дозволяти проводити діяльність на території лише певних штатів та, від-

повідно, управляти бюджетними коштами, які студенти цих ЗВО можуть отримувати з федеральних джерел. Отримання акредитації виступає підтвердженням того, що місія, завдання й діяльність певної інституції відповідає сфері вищої освіти, а також того, що цей ЗВО має достатні ресурси, політики, програми та послуги, які в цілому дозволять досягти заявленої місії й реалізувати визначені освітні цілі [318]. Стандартами акредитації, які затверджуються регіональними організаціями, визначаються як критерії інституціональної якості, так і правила й процедури оцінювання відповідності інституцій цим стандартам [302, с. 5]. Отже, у США єдність, якість та конкурентні умови розвитку закладів вищої освіти підтримується такими регіональними організаціями:

- Західна асоціація шкіл та коледжів;
- Асоціація шкіл та коледжів середніх штатів;
- Північно-Центральна асоціація коледжів та шкіл;
- Південна асоціація коледжів та шкіл;
- Північно-Західна комісія з коледжів та шкіл;
- Асоціація шкіл та коледжів Нової Англії [40a].

Більшість регіональних організацій, які проводять акредитацію, відштовхуються від принципових положень моделі загального управління якістю (TQM). Модель TQM, як відомо, передбачає якісне вимірювання для всіх аспектів діяльності ЗВО, а дослідники вдаються до ідентифікації їх ієрархії, виходячи з важливості. Модель передбачає постійний розвиток і взаємовплив цінностей, технік та інструментів управління якістю. Тому спираючись на дослідження американського досвіду для європейських університетів, дослідниками обґрунтовується така ієрархія компонентів моделі TQM (рис. 3.3).

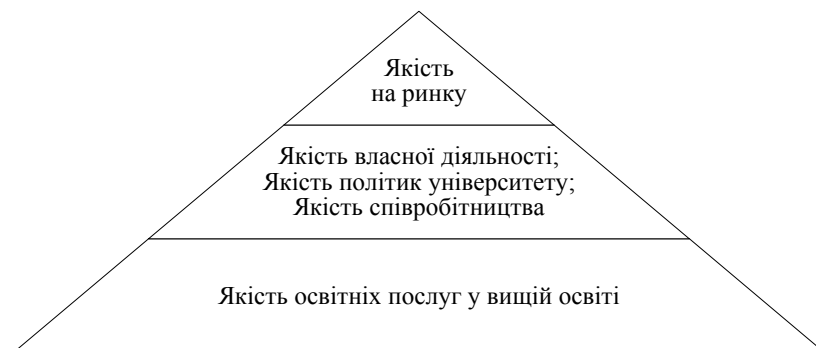


Рис. 3.3. Піраміда моделі загального управління якістю у вищій освіті [325]

Користуючись автономією, американські університети не завжди використовують модель TQM, віддаючи перевагу іншим моделям. Дослідження такої практики дали змогу виявити відмінності між університетом, де діяльність зор-



ганізована за принципами моделі TQM, і звичайним університетом. Наведемо ці відмінності [252].

- *Оптимізація діяльності факультетів.* Кожен факультет, починаючи з декана, професорів і допоміжних працівників, працює з усвідомленням відомих стандартів якості, відповідно до чітко окреслених процедур, що допомагає організувати всю діяльність факультету.

- *Вертикальне вирівнювання.* Кожна людина має розуміти політику університету в сфері якості та її місію. Очевидно, що йдеться про дотримання субординації та ієрархії цілей і завдань.

- *Горизонтальне вирівнювання.* Слід уникати прямої конкуренції між факультетами одного університету. Тому має бути розроблений і підтримуватися функціональний механізм ефективного розв'язання будь-яких проблем, особливо якщо в університеті реалізована система управління якістю.

- *Одна команда для всіх видів діяльності.* Ключові процедури для всіх навчальних програм або адміністративних заходів мають бути зорганізовані так, щоб усі процеси могли управлятися однією серією команд; логіка розроблення процедур має розбудовуватися з питання: хто є замовником кожного процесу.

Моделі управління якістю та глибока імплементація їх у політики університетів світового класу (наприклад, Гарвардського, Оксфордського, Кембриджського) давно є фундаментом їхнього високого міжнародного конкурентного статусу. Цим університетам вдається забезпечувати найвищий рівень «внутрішньої академічної якості», зокрема шляхом залучення найпродуктивніших професорів та викладачів і найталановитіших студентів. Вони цілеспрямовано розбудовують якісне академічне й культурне університетське середовище, що веде до позитивних структурних соціально-економічних змін у регіонах їх розташування [26]. Саме таке лідерство дає їм підстави справляти практично необмежений вплив на умови акредитації тих ЗВО, які ще не здобули визнання й потребують зовнішньої акредитації.

Утім, попри актуальність якісного виміру, слід критично усвідомлювати галузеві особливості впливу університетів на регіональний розвиток. Створення на прилеглих до університетів територіях нових фірм, які спеціалізуються в галузі прикладних наук й інженерії, справді перебуває під впливом університетів [145]. Однак значно меншим є вплив університетів, які спеціалізуються на основних науках, на галузі наукомісткого промислового виробництва. Понад те, для соціальних і гуманітарних наук вплив університетів на місцевий рівень майже відсутній. Близькість університетів позитивно впливає переважно на ті галузі, в яких інноваційна діяльність є доволі активною [204]. Одночасно показники наявності та розміру університетів, на відміну від показників, що характеризують якість академічних інституцій, є більш вагомими для формування інноваційного нового бізнесу. Очевидно, що такі знахідки є слушнішими за умови високого середнього якісного рівня університетів країни.



Модель акредитації інституцій вищої освіти США

Процедури акредитації освітніх програм та інституцій, які пропонують й реалізують освітні програми, виступають одним комплексним механізмом забезпечення якості вищої освіти у США. Організаційна структура університетів складається з коледжів і шкіл, які мають різні терміни проходження процедури акредитації. Це забезпечує в цілому стає функціонування університетів, а також уможлиблює розвиток, у тому числі ліквідацію окремих елементів внутрішньої організаційної структури ЗВО.

Тож 7021 інституція, що утворюють ядро системи вищої освіти США, конкурують на ринку освітніх послуг за майже 21 млн студентів. Саме ринок є основним мотиваційним механізмом якості освітніх послуг. При цьому внутрішньоамериканські умови не враховують можливостей і викликів, які несуть міжнародні ринки. Другим впливовим стимулом забезпечення комплексного управління якістю в ЗВО є необхідність проходити процедуру акредитації. Архітектура моделі акредитації ЗВО у США побудована таким чином, що акредитація здійснюється не єдиним органом, а низкою незалежних акредитаційних агентств. У ній виокремлюють два рівні акредитації — *національний* і *регіональний*. Акредитація на регіональному рівні сигналізує про відповідність програм та інституцій високим освітнім стандартам. Як уже зазначалося, у США існує шість регіональних акредитаційних організацій, кожна з яких відповідає за певну групу штатів. Перелік університетів, які отримали акредитацію, стандарти та критерії акредитації представлено на сайтах кожної з регіональних акредитаційних організацій. Важливо, що при виборі університету для абітурієнтів одним із основних критеріїв є факт наявності і тип акредитації, оскільки це впливає на можливість отримання державної підтримки (гранту, кредитів) для сплати вартості навчання, можливості подальшого навчання студента в інших університетах та перспективи подальшого працевлаштування. Тому відсутність акредитації на практиці означає, що університет чи інший ЗВО може припинити діяльність, адже студенти масово відмовлятимуться від навчання у такому закладі вищої освіти.

Національну акредитацію інституцій і програм через органи акредитації здійснює Департамент (Міністерство) освіти США. Ключовим фокусом його роботи є визначення достатності рівня якості, аби відповідати стандартам отримання студентами коштів федерального бюджету чи інших федеральних фондів та програм. Ці стандарти передбачають специфічні критерії, зокрема такими є: досягнення студентів, робочі плани, науково-педагогічні працівники, обладнання та матеріали, фінансові та адміністративні можливості, послуги підтримки студентів, практики відбору студентів і наймання працівників, тривалість освітніх програм, їх цілі та умови надання дипломів, облік і реагування на скарги студентів, а також відповідність законодавчим умовам надання допомоги студентам [40].



Для акредитації організацій, які здійснюють незалежну акредитацію, Департамент освіти США висуває до них низку вимог. Ці вимоги охоплюють критерії щодо пов'язаності з федеральними програмами, географії їх діяльності, попереднього досвіду акредитації, іміджу та сприйняття організації іншими, мети діяльності, адміністративних і фінансових зобов'язань, розроблення, підтримання й розвитку стандартів, процедур операційної діяльності, прийняття рішень, моніторингу та перегляду акредитації, розкриття інформації тощо. При ухваленні рішення щодо визнання органу акредитації міністр освіти враховує рекомендацію Національного консультативного комітету з інституціональної якості та цілісності. Цей комітет як дорадчий орган подає міністерству рекомендації стосовно критеріїв, процедур і списків акредитаційних організацій, які варто визнавати на загальнофедеральному рівні.

Хоча, як вважають окремі дослідники, у США уряд незначною мірою втручається у функціонування системи забезпечення якості вищої освіти, яка вважається саморегульованою, однак насправді його вплив не слід недооцінювати [83]. Коледжі як розпорядники бюджетних коштів (федерального чи бюджету штату) повинні мати акредитацію в одному з агентств, що визнані Департаментом освіти чи урядом штату. Тому на практиці студенти, які прагнуть отримувати державну фінансову підтримку для здобуття вищої освіти, через акредитаційні процедури обмежуються у виборі, адже уряд прагне забезпечити якісне (ефективне) використання бюджетних коштів, які часто надаються у формі кредитів.

Американські університети мають проходити процедуру акредитації раз на 10 років. Комплексність і складність цієї процедури зумовлює початок підготовки до наступної акредитації заздалегідь, часто навіть за 5 років. Університетам, де побудована й функціонує внутрішня структура оцінювання та управління якістю, набагато легше проходити акредитацію, а головне — вони виграють від результатів її діяльності. У внутрішній системі оцінювання та управління якістю оцінювання здійснюється самими викладачами та міждисциплінарними командами за процедурами, які розробляються для окремих дисциплін, програм і викладачів. Виокремлюють такі етапи інституціональної та програмної акредитації:

- підготовка та самооцінювання;
- незалежне рецензування поданих матеріалів;
- відвідування та оцінювання командою експертів;
- прийняття рішення органом акредитації та оприлюднення результатів;
- періодичний перегляд акредитації [40a].

При поданні заявок на акредитацію університети додають матеріали щодо самооцінювання. Вони можуть розкривати плани щодо дій, які, на думку заявника, покликані покращити якість основних аспектів, які потребують цього. Описи цих планів мають включати обґрунтування довгострокової важливості



проекту, очікувані цілі й результати, послідовність етапів виконання, часові рамки та відповідальні суб'єкти, ресурси, оцінювання результатів та ефективності проекту [212].

Стандарти всіх органів акредитації періодично аналізуються, переглядаються та вдосконалюються. Так, Комісія з інституцій вищої освіти Асоціації шкіл та коледжів Нової Англії в обов'язковому режимі повністю переглядає стандарти кожні 10 років, а кожні 5 років здійснює проміжне редагування і вдосконалення. Досвід інших організацій свідчить, що редакції можуть змінюватися як раз на 2—3 роки, так і щороку, хоча насправді вони кардинально змінюються не частіше ніж через 4—7 років.

Яскравим прикладом еволюції стандартів органів акредитації є Західна асоціація шкіл і коледжів. У положеннях її нормативних документів питання забезпечення якості набуло значної ваги у 2015 році, адже у вимогах попередніх редакцій стандартів (2013 рік) цей напрям не привертав такої підвищеної уваги. Тепер вона спирається на стандарти, згруповані у 4 групи:

- 1) місія, академічна якість, інституціональна ефективність та єдність;
- 2) студентські навчальні програми та допоміжні послуги;
- 3) ресурси;
- 4) лідерство та управління [212].

При цьому питання якості проходить червоною стрічкою практично через усі компоненти стандартів і завжди вимагається надання належних доказів її забезпечення. Зокрема, до місії висуваються вимоги, які можна узагальнити такими критеріями: чіткість; реалістичність; зрозумілість; спрямованість на потреби суспільства та студентів; бути основою для оцінювання ефективності та відповідності стандартам, а також визначення пріоритетів і планів; бути належним чином затвердженою та оприлюдненою; періодичний аналіз та перегляд [302, с. 5].

Програми вдосконалення академічної якості, які вже стали традиційним елементом процесу акредитації університетів у США, дістають застосування в інших країнах, зокрема в Ірані, який активно досліджує та запозичує досвід розвинених країн у сфері вищої освіти та науки [334]. Основними складовими таких програм, як правило, є:

- допомога студентам у навчанні;
- досягнення цілей;
- розуміння потреб студентів;
- цінування людей;
- наставництво та комунікація;
- підтримка інституціональних операцій;
- вимірювання ефективності;
- планування постійного вдосконалення;
- розбудова відносин співпраці.



Загалом акредитаційний процес у США, як вважається, є сферою освітньої аналітики, оцінювання і консультацій [66]. Розглядаючи акредитаційний процес як зовнішнє, стороннє оцінювання програми, університету чи іншої інституції, слід враховувати критерії, дотримання яких сприятиме забезпеченню якості оцінювання та навчального процесу в цілому. Їх можна згрупувати у такі блоки: критерії достовірності (репрезентативність, значимість, когнітивна складність і змістове охоплення); прозорість; справедливість; можливість узагальнення (порівнянність, відтворюваність, можливість перенесення, є результатом навчання) [323]. Процес акредитації передбачає, що університети отримують думки та рекомендації фахівців щодо можливостей і шляхів удосконалення складових освітньої діяльності. На час, що надається для усунення виявлених недоліків, як правило, надається умовна акредитація.

Практично в усіх стандартах Комісії з вищої освіти Середніх штатів також закріплено положення, які мають забезпечувати всебічне управління якістю в акредитованих ЗВО. Хоча ці стандарти акредитації мають оригінальну структуру, однак в цілому вони відповідають практиці, що склалась в інших подібних асоціаціях. Тож стандарти акредитації КВОСВ у версії 2011 року мали таку структуру: 1) місія та цілі; 2) планування, розподіл ресурсів та інституціональне оновлення; 3) інституціональні ресурси; 4) лідерство та управління; 5) адміністрація; 6) цілісність; 7) інституціональне оцінювання; 8) прийом та утримання студентів; 9) допоміжні послуги студентам; 10) науково-педагогічні працівники; 11) освітні пропозиції; 12) загальна освіта; 13) пов'язана освітня діяльність; 14) оцінювання студентського навчання [152]. Однак уже 2015 року вийшла тринадцята переглянута версія стандартів, які були перегруповані та скомпоновані у 7 стандартів, а саме: 1) місія та цілі; 2) етика та цілісність; 3) проектування та донесення студентського досвіду навчання; 4) підтримка студентського досвіду; 5) оцінювання освітньої ефективності; 6) планування, ресурси та інституціональне вдосконалення; 7) управління, лідерство та адміністрація [301]. В останній редакції акредитаційних стандартів Південної асоціації шкіл та коледжів їх згруповано у 14 складових, які в цілому за сутністю відповідають попередньому прикладу, для дещо відрізняються за формулюваннями.

Агенції професійної акредитації. Визнання Ради з акредитації у вищій освіті мають лише чотири національні організації з акредитації у сфері віри, лише два національні органи акредитації з окремих професій і близько 50 організацій акредитації освітніх програм. Така значна кількість організацій, що здійснюють акредитацію освітніх програм, пояснюється, з одного боку, великою кількістю освітніх програм, пропонованих на ринку послуг вищої освіти США, на всіх рівнях освіти після завершення середньої школи, а з іншого — багатоманіттям форм навчання, підходів до досягнення встановлених цілей, різним баченням перспективних напрямів, змісту освіти, місії ЗВО та форм їх власності. Саме



агенції професійної акредитації є тією інституціональною ланкою, яка забезпечує найтісніший зв'язок професійних спільнот з університетами.

Відносно велика кількість акредитувальних інституцій створює між ними конкуренцію, що сприяє покращенню якості результатів їхньої діяльності, постійному вдосконаленню стандартів якості у вищій освіті. Наприклад, у сфері бізнес-освіти акредитація коледжів і програм проводиться трьома агентствами, які вирізняються престижністю на освітньому ринку [148].

Множинність організацій професійної акредитації зумовила доцільність об'єднання їх у громадські організації чи інші групи. Зокрема, Асоціація спеціалізованих і професійних органів акредитації позиціонує себе як єдина асоціація, котра об'єднує організації професійної акредитації. Її місією є створення платформи співпраці та спільного голосу організацій, які забезпечують якість спеціалізованих і професійних програм і шкіл у вищій освіті. Одним з її важливих здобутків на ниві підвищення якості вищої освіти є розроблення та поширення серед акредитувальних органів кодексу добродійної практики.

Агенції професійної акредитації розробляють власні стандарти та регулярно переглядають їх. Очевидно, що на відміну від загальної акредитації ЗВО агенції професійної акредитації роблять наголос на специфічних рисах в окремих сферах діяльності. Оновлені редакції стандартів впливають на університети та програми, які отримали акредитацію, із певним часовим відставанням. Проте одним із запобіжників уповільнення виступає те, що університети беруть на себе зобов'язання з постійного розвитку якості. Наприклад, згідно з вимогами Асоціації з розвитку університетських шкіл бізнесу ЗВО зобов'язані щороку звітувати щодо прогресу у сфері підвищення якості освіти, а кожні 5 років проходити огляд стратегічного вдосконалення у цьому напрямі [186].

Навіть у межах однієї галузі мають місце різні підходи до розуміння якості, коли йдеться про університетську освіту. Акредитаційна рада бізнес-шкіл і програм у своїй діяльності спирається на освітні критерії моделі досконалості премії Болдріджа та пов'язаних з нею ініціатив, зокрема моделі Досконалості фонду Міссурі та Центру ефективної досконалості Канзаса [297]. Однак Міжнародна асамблея університетської бізнес-освіти у своїх стандартах спирається на цикл Демінга, який покладено в базис моделі загального управління якістю. Така конкуренція теоретичних засад урізноманітнює практики розвитку інституцій у масштабах країни та, відповідно, веде того, що їхня ефективність перевіряється ринком, а країна отримує конкурентні переваги від такого розмаїття.

Рада з акредитації бізнес-шкіл та програм³⁰. Рада з акредитації бізнес-шкіл та програм є однією з інституцій, які діють у певній галузі знань. На американському ринку її визнано лідером в оцінюванні результатів навчання. Це зумовлено тим, що вона проводить акредитацію бізнес-програм більш як у

³⁰ *Англ.* Accreditation Council of Business Schools and Programs, ACBSP.



1000 бізнес-школах та університетах від 1988 року в усьому світі. Філософія акредитації ACBSP базується на визнанні досягнень у викладанні, встановленні результатів навчання студентів і моделі безперервного вдосконалення. Стандарти та критерії ACBSP являють собою історично підтвержені передові методи, які бізнес-школи та університети можуть використовувати для оцінювання, планування та вимірювання результатів навчання. Студентоцентризм у викладанні та навчанні, що оцінюється з точки зору якості, забезпечує набуття студентами необхідних навичок.

Місія ACBSP — сприяння безперервному вдосконаленню та визнанню високої якості результатів навчання шляхом акредитації бізнес-програм у США та у всьому світі. Це єдина асоціація, яка пропонує спеціалізовану бізнес-акредитацію для програм усіх чотирьох рівнів — бакалаврських, магістерських, PhD і докторських.

Оскільки Асоціація акредитує бізнес-програми, а не вищі навчальні заклади, тому без інституціональної акредитації бізнес-програми не буде достатньою. Для вищих навчальних закладів США регіональна акредитація інституції є передумовою подальшої бізнес-акредитації програм.

Коло стейкхолдерів, чий інтерес безпосередньо чи опосередковано є дотичними до процедур і результатів акредитації, є досить широким. Найчастіше його можна окреслити таким складом:

- студенти;
- роботодавці;
- кафедра;
- вищий навчальний заклад;
- викладач(і);
- громада.

Розглянемо детальніше переваги акредитації бізнес-програм для студентів як основних і безпосередніх споживачів освітніх послуг. ACBSP визначає такі:

- студенти визнаються основними стейкхолдерами освітнього процесу;
- студентам надається членство в глобальній освітній мережі, яка забезпечує доступ до програм обмінів, навчання за кордоном, дослідницьких програм;
- оскільки акредитаційні стандарти базуються на моделі якості Болдріджа, роботодавці радше надають робочі місця випускникам програм, які побудовані на таких самих принципах якості, як і бізнес;
- вищі навчальні заклади та бізнес-школи, програми яких акредитовані ACBSP, віддані процесу постійного вдосконалення. Як наслідок, академічний ступінь надає студентам навички, яких потребують роботодавці та самі студенти;
- навчальні заклади, які пропонують акредитовані програми, мають тісні зв'язки з бізнесом і підтримують підприємницькі ініціативи, наприклад у парт-



нерстві з ENACTUS³¹. Саме така співпраця сприяє набуттю практичного досвіду та встановленню зв'язків з роботодавцями;

— акредитація сприяє процесу взаємного зарахування кредитів для студентів, які планують навчатися на наступних академічних рівнях;

— ACBSP — єдина з установ, яка акредитує бізнес-програми і нагороджує викладачів за досягнення у викладанні, тим самим мотивуючи викладачів працювати ще краще.

Понад 30 років успішного розвитку дали змогу ACBSP чітко окреслити свій внесок у розвиток підприємств, на яких працюватимуть випускники акредитованих освітніх програм. Перевагами акредитації бізнес-програм *для роботодавців* є:

— випускники акредитованих програм мають знання в таких надзвичайно важливих сферах бізнесу, як фінансовий облік, управлінський облік, маркетинговий менеджмент, стратегічний менеджмент і лідерство, управлінська економіка, операційний менеджмент, кількісний аналіз і прийняття рішень, інформаційні технології, організаційна поведінка, управління персоналом;

— програми відповідають вимогам Загальних професійних стандартів³², які передбачають, що з метою вирішення викликів 21 століття бізнес-програми мають бути побудовані на принципах міждисциплінарності. Це схоже із сучасною парадигмою успішного бізнесу, коли процеси пошуку відповіді на питання або розв'язання проблем є надто широкими або складними для вирішення в межах однієї традиційної дисципліни. Джек Велш, відомий гуру менеджменту, описував цей процес як *інтегровану різноманітність* і наполягав на необхідності позбавлятися від бар'єрів між дисциплінами в університетах [164]. Метою Загальних професійних стандартів є сприяння інноваційності бізнес-освіти та запобігання застарілої обмеженості дисциплін. Саме тому, випускники акредитованих програм більш здатні вирішувати мультидисциплінарні проблеми та ефективніше приймати рішення;

— студентоцентричний підхід у навчальному процесі сприяє розвитку у студентів практичних навичок вирішення проблем, лідерських якостей, аналітичних навичок, дбалою ставлення до навколишнього середовища та навичок відповідального громадянства;

— акредитовані програми передбачають, що результати навчання в аудиторії вимірюються та аналізуються;

— вищі навчальні заклади та бізнес-школи здійснюють самооцінювання з метою підтвердження відповідності таким стандартам, як стратегічне планування, лідерство, спрямованість на стейкхолдерів у вимірюванні результатів навчання;

³¹ Глобальної неурядової організації, яка сприяє розвитку у студентів підприємницьких навичок.

³² *Англ.* Common Professional Components (CPCs).



— місцеві бізнес-структури розглядаються як основні стейкхолдери спільного навчального процесу;

— вищі навчальні заклади, бізнес-програми яких акредитовані ACBSP, мають наглядову бізнес-раду, яка надає поради щодо вимог до майбутніх навичок, програм, стажувань у керівництва студентами;

— вимогою до вищих навчальних закладів у бізнес-шкіл з акредитованими бізнес-програмами є сприяння створенню зв'язків з місцевими роботодавцями та розвиток економіки.

В ACBSP вважають, що кожна якісна бізнес-програма у світі має бути акредитована, тому наразі ними акредитовано не менше 2983 програм. Оскільки практично кожен класичний університет, а також спеціалізовані бізнес-школи прагнуть мати такі бізнес-програми, це відкриває широке коло діяльності для акредитувальних інституцій і самих *закладів вищої освіти*. Останні мають чітко усвідомлювати переваги, що надає їм акредитація бізнес-програм. Зокрема до них відносять:

— підтвердження відданості постійному процесу вдосконалення та інноваціям у навчальному процесі;

— у процесі підготовки до акредитації проводиться самооцінювання організації, що сприяє підвищенню якості навчального процесу та відданості освітній місії;

— визнання бізнес-програми забезпечує позитивніший висновок регіональної комісії з акредитації;

— акредитаційний статус підвищує популярність вищого навчального закладу, гарантує престиж і надійність, що відіграють важливу роль у процесі пошуку фінансових ресурсів від донорів, фондаций та урядів;

— у деяких штатах акредитаційний статус значно полегшує університетам отримання фінансування, яке залежить від результатів роботи;

— акредитовані інституції можуть використовувати прес-релізи з метою рекламування програм, а акредитований статус може відобразитися в університетських каталогах, бізнес-картках і на веб-сайті університету.

Крім того, очікується, що університети, які проходять акредитацію, у своїй діяльності спираються на певні *принципи*, зокрема йдеться про такі: університет сприяє підвищенню якості викладання та заохочує студентів навчитися тому, як найкраще вчитися; розглядає дослідження як інструмент покращення викладання, тому вищим навчальним закладам рекомендується підтримувати розумний баланс між навчанням і дослідженнями; наголошує на важливості високої якості роботи в аудиторії та залученні викладачів у сучасному діловому світі; заохочує творчі підходи до викладання та використання передових технологій; зосереджується на забезпеченні лідерства для створення глобальних альянсів для вдосконалення бізнес-навчальних про-



грам у всьому світі, тому, наприклад, ACBSP постійно шукає можливості щодо впровадження програм оцінювання успішності студентів, необхідних для подальшого підвищення якості бізнес-освіти; постійно розробляє нові послуги та заходи, спрямовані на підтримку досягнення стратегічного бачення та місії організації.

Процес акредитації охоплює всі ланки, що безпосередньо чи опосередковано задіяні до реалізації бізнес-програми. Переваги акредитації *для кафедри, інституції*, яка пропонує бізнес-програми, полягають у тому, що вона:

- забезпечує процес постійного підвищення якості;
- стимулює виявлення сильних і слабких сторін організації;
- сприяє сучасності бізнес-програм шляхом їхнього розроблення та покращення;
- забезпечує майданчик для обговорення, перегляду й аналізу результатів діяльності бізнес-структури;
- сприяє оцінюванню результатів навчання шляхом поєднання цілей, навчальної діяльності та результатів;
- забезпечує платформу обміну ідеями та питаннями щодо статусу кво та веде до ефективних змін;
- є джерелом гордості серед викладачів, студентів та адміністративного персоналу;
- підтверджує якість роботи всієї кафедри (інституції);
- надає більше престижу саме кафедрі, інституції, яка відповідає за програми;
- надає більше можливостей в отриманні фінансування;
- акредитаційний статус сприяє залученню викладачів;
- інформація про акредитаційну діяльність надається Наглядовій раді;
- акредитаційний статус може відобразитися в навчальних планах, брошурах і діловій кореспонденції.

Важливим є те, що акредитація впливає і на працівників, які є ядром інтелектуального капіталу університетів. Переваги акредитації бізнес-програм *для викладацького корпусу* та адміністративного складу полягають в тому, що вона:

- сприяє відчуттю гордості серед викладачів бізнес-програм;
- викладачам закладів вищої освіти, програми яких акредитовані, пропонуються семінари, присвячені якості відповідно до моделі Болдріджа;
- акредитація надає викладачам й адміністративному складу можливості професійного зростання та сприяє розвитку лідерських якостей під час оцінювання результатів навчання та проведення виїзних сесій до інших університетів;
- сприяє підвищенню самооцінки викладачів, котрі викладають на акредитованих програмах.



Сучасні університети функціонують у тісному взаємозв'язку з представниками регіонів їх розташування, що в теорії набуло оформлення як концепція потрійної спіралі. Хоча слід усвідомлювати, що в різних країнах між органами держави розподіл владних повноважень від центральної до місцевої влади реалізується зі значними відмінностями, однак у розвинених країнах місцеві органи влади мають достатньо інструментів розвитку співробітництва із закладами вищої освіти та досліджень. Такий взаємозв'язок виявляється не лише у виконанні освітньої функції, а й в тому, що вищі навчальні заклади часом створюють нові унікальні переваги або вдосконалюють застосування традиційних місцевих можливостей для соціально-економічного розвитку. Загалом переваги акредитації бізнес-програм *для громади* полягають у такому:

- акредитований статус програм підтверджує, що заклад вищої освіти проводить діяльність на користь громади як стейхолдера навчального процесу;
- акредитація створює необхідність для викладачів надавати сучасні знання та пропонувати програми і курси, які найліпшою мірою відповідають потребам роботодавців;
- зовнішні консультативні організації отримують інформацію про важливість акредитації;
- члени зовнішніх консультативних організацій трансформують процес постійного поліпшення в свою практику.

Таким чином, агенції, що займаються акредитацією університетів та освітніх програм, є важливою складовою механізму забезпечення якості вищої освіти і, відповідно, ефективності освітніх інвестицій як процесу, до якого залучене широке коло стейкхолдерів — студенти, роботодавці, кафедри, вищі навчальні заклади, викладачі та громади.

Переваги, особливості й технологія міжнародної акредитації. Інтернаціоналізація ринку вищої освіти, посилення міжнародної конкуренції, вихід на ринок освітніх послуг України нових гравців у вигляді зарубіжних вищих навчальних закладів, тренінгових компаній змушує вітчизняних та іноземних конкурентів прагнути отримання додаткових доказів якості своїх освітніх програм. Тим самим набуваються конкурентні переваги — як у вигляді документів, так і через поліпшення якості освітніх послуг.

Такі документи дозволяє отримати міжнародна акредитація, яка є визнанням авторитетною міжнародною організацією того, що певний університет як заклад вищої освіти відповідає визначеним цією організацією стандартам та іншим вимогам якості освіти. Визнання є результатом проходження затвердженої процедури, що включає низку етапів, головними з яких є проведення університетом самоаналізу діяльності та аудит незалежними експертами. Міжнародна акредитація робить кваліфікації різних вищих навчальних закладів зіставними,



уніфікує вимоги, спрощує процес мобільності студентів, викладачів і дослідників. При цьому міжнародна акредитація не призводить до нівелювання національних і університетських особливостей.

Функціонування акредитаційних агенцій спирається на певні цінності, концепції та принципи, які дозволяють виконувати місію та покладені на них завдання. Хоча місія, основні цінності та концепції, а також керівні принципи є основою ACBSP, тим не менше, ACBSP постійно переглядає й оновлює критерії, щоб відповідати стандартам, які ведуть до досконалості викладання. Основні цінності цієї асоціації такі [58]

— *Освіта зосереджена на потребах тих, хто навчається.* Саме тому основна увага в освітньому процесі фокусується на навчанні й потребах студентів. Бізнес-програми сприяють активному навчанню студентів і розвитку навичок розв'язання проблем.

— *Лідерство,* адже адміністратори та керівництво розробляють стратегії, системи та методи досягнення досконалості.

— *Постійне вдосконалення та організаційне навчання.* Вищі навчальні заклади мають регулярно здійснювати планування, виконання й оцінювання кожного процесу та системи, постійне вдосконалення яких забезпечує підвищення якості та задоволеності студентів / зацікавлених сторін.

— *Розвиток викладацького корпусу та адміністративних працівників.* Успіх у покращенні результатів діяльності закладу залежить від можливостей, навичок та мотивації викладацького корпусу й адміністративних співробітників. Успіх викладачів і персоналу залежить від можливостей розробляти та застосовувати на практиці нові знання та навички. Як наслідок, вищі навчальні заклади мають робити інвестиції у розвиток викладачів та адміністративного персоналу.

— *Розвиток партнерських відносин.* Вищі навчальні заклади мають прагнути побудови внутрішніх партнерських відносин, які сприятимуть співпраці між факультетами, персоналом і групами студентів і зовнішніх партнерських відносин (з іншими школами, бізнесом, бізнес-асоціаціями та громадою), щоб досягати спільних цілей.

— *Навчальні програми, плани та середовище* повинні мати чіткі навчальні цілі з урахуванням потреб студентів та ефективний спосіб оцінювання прогресу студентів.

— *Вимірювальна інформація, дані і аналіз* є критичними для планування та вдосконалення навчального процесу. Заклади вищої освіти мають створювати системи для збирання, аналізу та використання точних і своєчасних даних.

— *Довгострокова перспектива.* Вищі навчальні заклади мають розробляти довгострокові зобов'язання перед студентами та зацікавленими сторонами.



ми. Це передбачає урахування змін та створення системи оцінювання, яка фокусується на навчанні.

— Заклади вищої освіти мають правити за зразок *для наслідування*. Вони мають підтримувати суспільно важливі цілі в межах своїх ресурсів.

— Важливим показником інституціональної ефективності є *швидка й гнучка відповідь на потреби* студентів / зацікавлених сторін. Такий акцент спрощує робочі системи та процеси.

— *Система ефективності бізнес-програм* має орієнтуватися на результати, які відображають потреби й інтереси студентів і всіх зацікавлених сторін.

Ідентифікують *причини*, які пояснюють, чому вищі навчальні заклади зацікавлені в міжнародній акредитації:

- підтвердження елітності освітньої програми іноземним акредитаційним агентством за участі міжнародних експертів;
- можливість підвищити якість, зміцнити репутацію і підвищити привабливість освітніх послуг, що надаються університетом;
- міжнародне визнання якості освітніх програм;
- формування у засобах масової інформації позитивного іміджу університету як такого, що реалізує освітні програми, що отримали міжнародну акредитацію.

Понад те, проходження процедури акредитації освітньої програми в агентстві будь-якої з країн, що підписали міждержавні угоди у сфері вищої освіти, автоматично веде до визнання цієї програми в країнах-підписантах цієї угоди. Існують й інші чинники, що зумовлюють доцільність проходження міжнародної (на відміну від національної) акредитації освітніх програм. Загалом *відмінні риси* міжнародної акредитації зводяться до такого:

- отримання міжнародної акредитації — підтвердження конкурентоспроможності випускників освітньої програми на ринку праці;
- міжнародна акредитація є добровільною — заклад вищої освіти має право самостійно визначати як доцільність її проходження, так і перелік винесених на акредитацію освітніх програм;
- зорієнтованість на освітні програми, тобто на оцінювання професійною спільнотою їхньої якості;
- багатосуб'єктність проведення оцінювання, тобто до складу комісії з міжнародної акредитації можуть включатися не тільки представники зарубіжних акредитаційних агентств, а й студентства та роботодавців;
- технологія проведення міжнародної акредитації базується на отриманні якісних оцінок роботи, аналізі змісту освітньої програми, опитуванні споживачів освітніх послуг;
- результати міжнародної акредитації передусім позначаються на репутації освітньої програми і університету загалом.



Отже міжнародна акредитація освітніх програм спрямована на досягнення таких *цілей*:

- оцінювання відповідності якості та рівня підготовки випускників вимогам міжнародних професійних стандартів та запитів ринку праці до фахівців;
- визначення напрямів й інструментів поліпшення процесів реалізації освітньої програми з урахуванням найкращих зарубіжних освітніх практик;
- формування системи менеджменту якості освіти на рівні освітньої програми відповідно до сучасних стандартів і кращих світових практик;
- розвиток культури якості у професорсько-викладацького складу та адміністративно-управлінських кадрів;
- формування зовнішніх гарантій якості освітньої програми у формі її міжнародної акредитації;
- розвиток міжнародної академічної мобільності студентів та викладачів;
- включення в міжнародні рейтинги освітніх програм.

Технологія та процедури оцінювання якості, які використовуються міжнародними та національними агенціями із забезпечення якості, зазнають змін. Разом з необхідністю розроблення узгоджених правил і загальних підходів практика діяльності агентств свідчить, що розмаїття процедур гарантії якості зростає (інституціональна, програмна, кластерна, системна акредитація), як і багатоманіття використовуваних інструментів гарантування якості: акредитація (accreditation), аудит (audit), оцінювання (evaluation), бенчмаркінг (benchmarking), досконалість (excellence). Зокрема при проведенні акредитації ACBSP дотримується певних *принципів*:

1. Порівняння критеріїв, стандартів акредитації та місії закладу.
2. Гнучкість у визначенні якості.
3. Проведення оцінювання результатів діяльності замість вхідних даних.
4. Створення середовища, що сприяє інноваціям та експериментам.
5. Сприяння проведенню широких консультацій під час розроблення стандартів.
6. Фокусування ролі студентського оцінювання під час акредитації.
7. Координація процесу акредитації з інституціональним плануванням.
8. Координація візитів фахівців з бізнес-акредитації із фахівцями центру регіональної акредитації з метою зменшення витрат.
9. Усунення надмірних і невідповідних запитів даних.
10. Розроблення мінімальної бази даних.
11. Зниження витрат на акредитацію.
12. Подовження часового циклу між оглядами в разі необхідності.
13. Підтримання та зміцнення конфіденційності у звітності.
14. Збільшення узгодженості коментарів і рекомендацій різних рецензентів у різних установах.



15. Відокремлення акредитації від адвокатури для отримання додаткових ресурсів.

16. Визнання ширших інституціональних цілей.

17. Чітке визначення вимог щодо акредитації.

18. Забезпечення того, щоб акредитація не передбачала нав'язування умов програми.

19. Забезпечення постійного перегляду всіх стандартів і критеріїв.

20. Скорочення періодів самоаналізу від ініціації шляхом надання висновків, коли це доречно [298].

Проведення аудиту в межах проходження міжнародної акредитації передбачає отримання рекомендацій зі стратегічного розвитку факультетів і університету, спрямованих на підвищення їхньої конкурентоспроможності. Наприклад, у Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана як основну рекомендацію експерти висловили пропозицію активного впровадження англійської мови в освітні програми університету. Ця рекомендація логічна і зрозуміла, адже йдеться саме про міжнародну акредитацію, міжнародне визнання, що передбачає проведення занять англійською, вільне володіння англійською мовою як студентами, так і викладачами. Серед конкурентних переваг університету експерти назвали чітку практичну зорієнтованість освітніх програм, постійну оновлюваність їх, послідовність і продуманість, високий рівень володіння студентами і викладачами професійною англійською мовою, наявність сучасної матеріально-технічної бази, дотримання принципів академічної свободи.

Для вищого навчального закладу важливим є дотримання загальновизнаної технології міжнародної акредитації, що складається з таких етапів:

- вивчення умов виходу на акредитацію;
- підготовка заяви на акредитацію;
- отримання університетом комплексу інформаційно-методичних матеріалів;
- самообстеження, підготовка звіту;
- зовнішня експертиза;
- підготовка аналітичних матеріалів;
- проходження акредитаційної ради й отримання сертифіката;
- публікація результатів.

При міжнародній акредитації освітня програма дістає визнання в усіх країнах, які підписали міжнародні угоди про взаємне визнання систем акредитації. Це істотно розширює можливості академічної мобільності студентів, створення спільних із зарубіжними партнерами освітніх програм, що дозволяють випускникам отримувати два дипломи університетів-партнерів. Інформація про це публікується у ЗМІ, що сприяє привабливості та визнанню програми серед вітчизняних і зарубіжних абітурієнтів і роботодавців.



**Досвід акредитації спільних магістерських програм
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана (Україна) та Бізнес-школи
Університету Редлендс (США)**

Викладені концептуально-технологічні можливості реалізації міжнародної співпраці між закладами вищої освіти втілювалися в міжнародній акредитації спільних магістерських програм бізнес-адміністрування (МВА) та міжнародного менеджменту (ММ) Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана та Бізнес-школи Університету Редлендс, Каліфорнія, США. Університетами була обрана стратегія розширення можливостей³³, що передбачає навчання студентів, підвищення кваліфікації науковців, професорсько-викладацького складу за кордоном або в закордонних університетах. В основу міжуніверситетських угод було покладено *Програму спільних дипломів*³⁴, зокрема створення спільних освітніх програм на магістерському рівні.

Від 2012 року професори двох навчальних закладів відпрацьовували структуру, зміст і навчальний план магістерських програм бізнес-адміністрування та міжнародного менеджменту. В процесі цієї роботи враховувалися сучасні вимоги міжнародного освітнього простору та національні особливості. Для забезпечення ефективної співпраці проводилися лекції та семінари з дисциплін професійної підготовки (з міжнародної економіки, фінансів тощо), тематичні щорічні літні наукові семінари (за напрямом «Погляд на американську економіку»), спільні онлайн-лекції, конференції та спільні наукові дослідження, результатом яких стала підготовка наукових статей. Спільні магістерські програми є предметом угоди між університетами-партнерами, яка включає такі основні положення:

- університети-партнери спільно розробляють, здійснюють, контролюють й оцінюють спільні програми;
- університетами-партнерами спільно присвоюється єдиний ступінь кожному студенту, який відповідає вимогам випускників програм;
- кожен із університетів-партнерів організовує приймання студентів відповідно до спільних вступних вимог;
- базовим призначається університет, який приймає студента відповідно до спільно встановлених стандартів;
- базовий університет несе відповідальність за повне адміністрування спільних програм;
- навчальний план спільної програми переглядається і затверджується відповідно до погодженої процедури кожним університетом;

³³ *Англ.* The capacity-building approach.

³⁴ *Англ.* Joint degree.



- університети-партнери створили Комітет з нагляду за спільними програмами для реалізації, контролю й оцінювання якості програм;
- університети-партнери організують і проводять міжнародну акредитацію спільних програм.

Культура фіксації домовленостей, прав та обов'язків партнерів реалізується у формі договорів, що практично є обов'язковою складовою бізнес-процесів у розвинених країнах та університетах світового класу. У поєднанні з принципом свободи договору це створює широке коло унікальних міжнародних домовленостей. Тому для виконання положень, що закріплені на рівні договору, були чітко окреслені обов'язки університетів-партнерів, а саме:

- прийняття університетами-партнерами політики рівних можливостей і відсутності дискримінації за будь-якими ознаками (раси, релігії, кольору шкіри, статі, віку, національного походження, сімейного стану, генетичної інформації, батьківського статусу, сексуальної орієнтації, інвалідності чи статусу ветерана);
- зарахування студентів на підставі спільних вступних вимог університетів-партнерів;
- забезпечення координування студентів, що прибувають на навчання;
- надання студентам спільних програм тих прав, що й звичайним студентам, у кожному університеті-партнері впродовж періоду навчання в університеті;
- забезпечення студентів спільних програм академічними та іншими консультативними послугами відповідно до ресурсів і процедур, які є наявними в кожному університеті-партнері.

Розроблені спільні магістерські програми проходили узгодження в університетах-партнерах за чинними порядками. В Університеті Редлендс усі нові програми Бізнес-школи спочатку проходять узгодження в Комітеті з навчальних планів³⁵. Після цього програма вивчається й затверджується Асамблеєю бізнес-школи³⁶. Наступний етап передбачає фінансовий та адміністративний аналіз, який здійснюється Офісом Першого проректора. Результати дослідження подаються в Комітет Факультетського Сенату на відповідність академічним Планам та стандартам³⁷. Комітет розглядає нову програму, результати фінансового та адміністративного аналізу та виносить рішення щодо ухвали програми. Університети-партнери обмінюються ухвалами про затвердження спільних програм.

Наступний етап передбачає проходження акредитації спільної програми регіональною акредитаційною організацією — Західною Асоціацією Коледжів та Університетів (WSCUC). В основі процесу акредитації лежить концепція вдос-

³⁵ Англ. Curriculum Committee.

³⁶ Англ. URSB Assembly.

³⁷ Англ. CAPS — The Committee on Academic Planning and Standards.



коналення якості освіти. Це передбачає, що кожен університет залучено до програми поліпшення якості й може продемонструвати, як цей процес відповідає реалізації місії університету. Університет-партнер українського ЗВО у США має продемонструвати відданість процесу поліпшення якості програм і послуг у контексті своєї місії, ресурсів і створенню середовища, яке поєднує викладання, дослідження, навчання та служіння на користь країні. Для проходження акредитації було встановлено, що університет-партнер надає до асоціації пакет із 25 документів, у складі яких [58a]:

1) інформація про партнерський університет, опис спільної програми, мети, завдань, результатів опитувань серед студентів щодо необхідності програми, плани щодо маркетингу, прогноз щодо кількості студентів;

2) дані й підтвердження акредитації та ліцензування українського ЗВО в Україні;

3) обґрунтування того, як спільна програма сприятиме реалізації місії університетів, опис методів, задіяних для забезпечення набору студентів;

4) опис взаємовідносин між університетами-партнерами, що стосується набору студентів, запровадження програм, обміну студентами та викладачами;

5) меморандум про співпрацю між університетами відповідно до вимог Асоціації західних коледжів та університетів щодо співпраці з неакредитованими в США установами³⁸;

6) навчальний план програми з описом змісту та філософії програми, структури, кількості кредитів, базових дисциплін і дисциплін за вибором студента, а також педагогічних методів;

7) навчальні програми, які визначають, що студенти отримають після закінчення програми; опис усіх видів навчальної роботи та завдань, які пропонуються студентам; літератури та інформаційних ресурсів;

8) опис і вимоги щодо процесу проходження студентами виробничої практики;

9) опис інших видів вимог щодо проходження програми, що включає написання магістерської дисертації та іспит;

10) обґрунтування навчальної ефективності програми, сучасності матеріалів, методів викладання та відповідності їх цілям програми, опис процесу перегляду програм;

11) опис системи оцінювання програми на різних стадіях навчального процесу, що містить оцінювання досягнень студентів шляхом прямих і непрямих методів;

12) опис моделі поліпшення програми завдяки результатам оцінювання;

13) опис плану збирання даних та аналізу отриманих результатів у наявних програмах;

³⁸ Англ. WASCUCs Agreements with Unaccredited Entities Policy and Guidelines.



- 14) опис процедур перевірки ефективності викладацької діяльності;
- 15) опис розкладу, кількість кредитів і годин викладання відповідно до вимог Західної асоціації коледжів та університетів щодо кредитних годин³⁹;
- 16) опис вимог і процедури вступу на спільні програми;
- 17) опис політики трансферу кредитів⁴⁰ із зазначенням кредитів, які студенти можуть перезарахувати відповідно до вимог університетів-партнерів;
- 18) інформацію щодо викладачів, які задіяні на програмі, показник відношення кількості викладачів до кількості студентів за стандартами (ACBSP);
- 19) опис програм академічної підтримки студентів упродовж навчання їх на спільних програмах;
- 20) опис програм професійної підтримки студентів спільних програм;
- 21) доступ до бібліотечних ресурсів, баз даних, наявність допомоги з боку фахівців бібліотеки щодо проведення досліджень у бібліотеці партнерського університету;
- 22) опис технологічної потужності університету-партнера, наявність технологічної допомоги студентам та викладачам;
- 23) опис інфраструктури університету та обладнання аудиторій для проведення занять на спільних програмах;
- 24) оцінювання фінансової життєздатності програми відповідно до Стратегічного плану розвитку університету; загальна вартість програми;
- 25) опис стратегії у разі припинення спільних програм відповідно до вимог Західної асоціації коледжів та університетів [333].

Варто зазначити, що система оцінювання знань студентів і система проходження практик цілком збігаються у двох університетах-партнерах і відповідають сучасним світовим освітнім тенденціям.

Навчальний план програми побудований таким чином, що три дисципліни і міждисциплінарний тренінг, які викладаються у США, пропонуються студентам КНЕУ влітку протягом 2 місяців у Бізнес-школі Університету Редлендс. Навчальним планом передбачено проведення різноманітних кейсів-симуляцій, бізнес-ігор і колоквиумів, які сприяють інноваційному й трансдисциплінарному характеру навчального процесу. По завершенні літнього семестру у США майбутні магістри продовжують навчання в Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана. Останній семестр передбачає проходження виробничої практики та написання магістерської роботи з урахуванням знань, умінь і навичок, набутих у США. У результаті прилюдного захисту магістерської роботи студенти отримують диплом Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана та Бізнес-школи Університету Редлендс.

³⁹ *Англ.* WSCUC's Policy on Credit Hour.

⁴⁰ *Англ.* Transfer of Credit policies.



Таким чином, досвід акредитації спільних магістерських програм Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана і Бізнес-школи Університету Редлендс підтвердив актуальність процесу акредитації та вимог, що висуваються його суб'єктів. Ефективне використання переваг, що надає стейкхолдерам зовнішня, у тому числі міжнародна акредитація, спроможне як підвищити ефективність освітніх інвестицій, так і зміцнити конкурентні позиції університетів.

3.3. ПРОФОРІЄНТАЦІЙНА РОБОТА В МОДЕЛЯХ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Із переходом людства до інформаційного суспільства змінюється картина ринку праці і саме розуміння професії. Якщо раніше було достатньо здобути фах і вдосконалити його на робочому місці впродовж свого професійного життя, то сьогодні відбувається постійна трансформація професій. Одні професії відмирають, а інші динамічно з'являються. Це ставить людину перед складним вибором свого фахового майбутнього і формує готовність до постійної зміни професії й роду занять. Відповідно, змінюється саме розуміння форм змісту профорієнтаційної роботи.

Зазвичай під професійною орієнтацією (профорієнтацією) розуміють заходи, спрямовані на ознайомлення людини з її здібностями й можливостями для того, щоб запропонувати їй обрати одну з найбільш підходящих для неї професій з урахуванням потреб економіки. Варто відзначити, що заходи профорієнтації різняться за змістом і формою проведення.

Багаторічний досвід розвинених країн у цій сфері показує, що за формою профорієнтаційної роботи можна виокремити два виміри:

- 1) державна підтримка, спрямована на створення умов для визначення молоді;
- 2) локальний рівень — заходи вищих і середніх навчальних закладів, які безпосередньо допомагають молоді у виборі та подальшому становленні в професії.

Щодо державної підтримки профорієнтації, то тут зусилля спрямовано на формування необхідних умов для вибору людиною свого професійного життя і можливості подальшої зміни професії. Таке підсилення уваги зумовлене необхідністю для економіки швидкої перекваліфікації і досягнення максимальної ефективності використання потенціалу людини у сучасному світі. Такий підхід високої професійної мобільності вже реалізований у США, що позначилося на побудові системи профорієнтаційної роботи.

Організаційна структура американської системи профорієнтації характеризується високим рівнем децентралізації. Державні органи переважно здійснюють заходи законодавчого та рекомендаційного характеру, регулюють фінансові питання в сфері професійної підготовки на федеральному рівні. Головну роль у координації та керівництві профорієнтаційною роботою і працевлаштуванням



молоді відграють служби зайнятості та відділи освіти на рівні окремих штатів. Також велике значення в організації та проведенні цієї роботи мають різного роду консультанти, асоціації представників ділових кіл, членів комунальних громад тощо [114].

Складовими організаційної структури системи профорієнтації США є державні та приватні агентства зайнятості, які надають послуги з профконсультування, тестування та інших форм профорієнтаційної роботи особам. Основна частина профорієнтаційної роботи проводиться на рівні середньої освіти штатними професійними консультантами.

Для забезпечення цілісного безперервного процесу професійного відбору у США впроваджено програму розвитку кар'єри (Career Development), що викладається у всіх класах (табл. 3.2).

Таблиця 3.2. ЗМІСТ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ КАР'ЄРИ

Ступені (рівні) середньої школи		
I—IV класи	V—IX класи	X—XII класи
Розвиток самосвідомості учнів, розуміння свого місця в суспільстві, вивчення класифікації професій. Основні форми й методи: рольові ігри, ігри-шаради, екскурсії, інтерв'ю, відео-кінофільми	Учні досліджують професії, вивчають свої індивідуальні особливості, працюють у закладах і на підприємствах свого мікрорайону	Учні повинні навчитися визначати свої життєві та професійні плани. Вони складають власну характеристику з детальним описом своїх індивідуальних рис і якостей. До XII класу вони вже вміють орієнтуватися на ринку праці та взаємодіяти з ним

Джерело: складено за [317].

Головною метою програми професійної орієнтації є допомога дітям в апробації різних професій. Не менше значення має усвідомлення потреби в самореалізації і високого заробітку згідно зі своїми вподобаннями і баченням свого життя.

У Канаді існує багатоступенева система професійної орієнтації. Стрижень первинної професійної орієнтації в школах — посилення її взаємозв'язку з реальними потребами в професіях. Робота з профорієнтації розпочинається з учнями шкіл за програмами з профорієнтації, в яких враховується розвиток ринку робочої сили і, зокрема, поточні та перспективні потреби. Робота з учнями розпочинається в ранньому підлітковому віці і мірою їх дорослішання стає різноманітнішою за формою. Важливою для вибору майбутньої професії та підготовки до самостійного трудового життя вважається праця учнів під час літніх канікул.

Професійна орієнтація відбувається у спеціальних установах — в інформаційних центрах сприяння найму, які охоплюють всі категорії населення. Основ-



ним завданням центрів є збирання та поширення інформації про вакантні робочі місця, консультації з питань найму та професійної освіти. Ознайомленню зі світом професій сприяють спеціалізовані центри профорієнтації — «центри вибору». Молоді люди інтерактивно можуть одержати інформацію щодо 4 тис. професій. Крім того, за допомогою комп'ютера можна пройти тестування на професійну придатність до тієї чи іншої професії [114].

Розуміння «профорієнтації» у країнах ЄС було визначено ще у 2001 році документом Біла книга Європейської Комісії «Нові імпульси для європейської молоді» [118], яке включає особистісний і соціальний виміри. При цьому акцент переноситься на формування прикладних компетентностей — навчальні програми загальноосвітніх навчальних закладів (ЗНЗ) включають елементи робочої діяльності, експериментального опанування професії.

Для забезпечення ефективної профорієнтації вибудовується партнерство трьох секторів суспільства: освіти, бізнесу і держави. Середні й вищі навчальні заклади забезпечують розроблення та реалізацію програм прикладного навчання у сфері підприємливості й освоєння елементів різних професійних сфер. А у співпраці з корпоративним сегментом відбувається формування приватних агенцій, які надають консультаційні послуги щодо оцінювання навичок і визначення здібностей молоді, розробляють навчальні курси, тренінги, програми, проводять табори тощо. Також приватний сектор сприяє молоді 13—16 років і старше в обранні професії та подальшому становленні. Своєю чергою, органи державної влади й місцевого самоврядування надають послуги консалтингу через профорієнтаційні центри. Створено всі умови для вільного доступу до різноманітних тестових програм, можливостей для мобільності і практичного навчання у різних країнах ЄС.

У ФРН відбулося оновлення програми підтримки професійної орієнтації школярів на загальнодержавному та регіональному рівнях. Програма професійної орієнтації Федерального міністерства освіти та наукових досліджень покликана розкрити потенціал учня та ознайомити його із професійними можливостями в різних сферах діяльності [72].

Програма складається з двох основних частин: аналізу потенціалу та інтеграції учня в професійну діяльність шляхом проведення майстер-класів (цей вид діяльності в Німеччині називають «майстерня»). Це дозволяє виявити здібності, професійні інтереси та таланти, якими володіє людина, а також формує трудову дисципліну й ознайомлює з різноманітними професіями, що в майбутньому полегшує вибір професійного спрямування.

Аналіз потенціалу здійснюється шляхом співбесід і тестів, а також ситуаційних завдань, де учень самостійно або під керівництвом наставника вирішує професійні ситуації на практиці. Після процедури аналізу свого потенціалу він отримує відгук від експертної групи щодо здібностей і пріоритетних сфер професійної діяльності.



Наступним етапом у професійній орієнтації в Німеччині є відвідування майстерень. Завдяки аналізу потенціалу учень дізнається про свої наявні чи приховані таланти і може обрати майстерню, яка підходить саме для нього. Ключова мета відвідування майстерень — виявлення професійних сфер діяльності, де школяр зможе себе найефективніше реалізувати. Програма майстерень триває два тижні, по завершенню він отримує сертифікат. Цей сертифікат є основою при подальшому проходженні практики (для професійно-технічної освіти) та надає можливість для здобуття вищої освіти [169]. На наш погляд, такий досвід організації професійних майстерень як інструмент ознайомлення учня можна використати у вітчизняній практиці реформування системи профорієнтаційної роботи.

У Великій Британії накопичений багаторічний досвід профорієнтаційної діяльності. Професійне навчання розпочинається з 14 років. Оскільки таке навчання проводиться не тільки в професійних коледжах, а й в об'єднаних школах, центрах професійної підготовки на виробництві та центрах зайнятості, набуті відповідну підготовку можуть і ті, хто вирішив продовжувати загальну академічну освіту [105].

У британських навчальних програмах передбачено практичні заняття з більшої кількості базових видів діяльності, які є підґрунтям багатьох професій. Учні можуть самостійно визначити й обирати свою майбутню професію. Також у низці регіонів Великої Британії проводять тривалі навчальні курси, які розбиваються на окремі модулі. Профорієнтаційна робота допомагає британським школярам вибудовувати і переглядати під час навчання свої індивідуальні програми [45].

Значну роль у здобутті навичок, які допоможуть у подальшому виборі професії, відіграє імітаційне моделювання (ділові ігри, виробниче моделювання) та спостереження за виробничими процесами (відвідування підприємств, спостереження за роботою). Частина шкіл організовує навчальні міні-підприємства, в яких учні самі утворюють компанію або кооператив, що здійснює виробництво товарів або надає послуги, і де використовуються всі види управлінської діяльності, продажу продукції та послуг. Такі проекти дають змогу школярам навчитися брати на себе відповідальність, управляти діловими якостями, виявляти свої можливості в пошуках реальної роботи чи оволодіти підприємницькими навичками в малому бізнесі [11; 100].

У Франції суть профорієнтації полягає в тому, щоб виховати у молоді «здатність робити вибір», включно з умінням враховувати всі об'єктивні й суб'єктивні чинники впливу на нього. У зв'язку з цим однією з основних характеристик даної системи є її інформаційна спрямованість. Велику увагу приділяють всебічному вивченню індивідуальних особливостей особистості, виявленню інтересів і схильностей, що у неї переважають [105]. У французьких

школах основний акцент у профорієнтаційній роботі робиться на учнів віком 15—16 років шляхом групових і — рідше — індивідуальних профконсультацій.

На думку французьких фахівців, найбільшою мірою учні потребують об'єктивної і всеосяжної інформації, адже більшість з них може зробити вибір професії самостійно, виходячи з наявної інформації і не користуючись послугами профконсультантів. Тому в школах переважають групові форми профорієнтаційної роботи [114].

Серед спільних елементів організації профорієнтаційної роботи з боку держави в зарубіжних країнах можна виокремити створення правового поля, яке забезпечує можливість людині обрати чи змінити свою професію на кожному етапі свого становлення як фахівця. Також варто відзначити, що в основному вся профорієнтаційна робота проводиться на рівні середньої школи із залученням відповідних державних або приватних консультантів, помічників тощо.

Крім державної підтримки велике значення на локальному рівні мають зусилля вищих і середніх навчальних закладів щодо реалізації профорієнтаційної роботи, оскільки саме навчальні заклади через освітні програми можуть постійно впливати на вибір людини. Проте щоб такий вплив не був дисгармонійним і різноспрямованим, має формуватися співпраця середньої та вищої школи для формування високої якості підготовки учня і фахівця в подальшому.

Місце профорієнтаційної роботи в діяльності університетів варто розглядати крізь призму загальної системи побудови вищої освіти та її моделі, ґрунтованої на традиційному підході — «вхід—процес—вихід» (рис. 3.4).

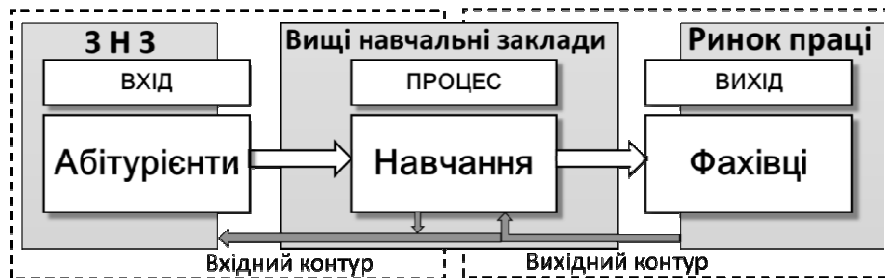


Рис. 3.4. Загальна модель діяльності вищого освітнього закладу

Джерело: розроблено авторами.

Вихідний контур, що охоплює прямі та зворотні зв'язки між бізнесом і вищим навчальним закладом, у кожному окремому університеті налагоджений з різним ступенем досконалості. Адже поступово роботодавці впливають на формування навчальних програм, дають можливість практики і стажування для



студентів, а сам процес навчання спрямований на формування фахівців, які б відповідали вимогам ринку.

Змістовим наповненням вхідного контуру зазвичай виступають маркетингові інструменти побудови комунікації. Вони мають вигляд прямої реклами навчального закладу, проведення «днів відкритих дверей», виступів перед учнями у класах, проведення тематичних заходів тощо. Таким комплексом заходів вищі навчальні заклади намагаються переконати у правильності вибору відповідної спеціальності.

Основною вадою такого підходу є те, що досягається короткостроковий ефект зростання кількості абітурієнтів, але практично неможливе довгострокове формування конкурентних переваг закладу вищої освіти. Мета і зміст таких заходів здебільшого не сприяють конструктивній співпраці між середніми і вищими начальними закладами. Адже вирішальну роль при цьому відіграють не мотиваційні чинники внутрішніх уподобань, а стереотипи про «престижність», «популярність», «можливість заробити», «наявність зв'язків» тощо. Зрештою статистика працевлаштування молодих випускників закладів вищої освіти поки залишається невтішною. Про це свідчить те, що у країнах ЄС рівень безробіття серед молоді віком 15—24 роки в середньому становить 19,3 % (за методологією Міжнародної організації праці — МОП). Упродовж 2014—2016 років рівень безробіття в Україні серед осіб віком 15—24 роки становив ще вище — 25,1 %. Аналогічні тенденції присутні в інших пострадянських і постсоціалістичних країнах [54].

У зв'язку з переліченими обставинами суспільство висуває нові вимоги до взаємодії між вищими і середніми навчальними закладами. Необхідною стає інтеграція їх для забезпечення безперервності формування загальних компетенцій, які потрібні людині для подальшого навчання й набуття фаху. І такий взаємозв'язок повинен мати не лише одноразовий маркетинговий характер, а формуватися на системній інтеграційній основі.

Ми вважаємо, що системний інтеграційний характер взаємодії між середніми і вищими начальними закладами має враховувати поєднання процесів поліпшення якості навчального процесу з активністю профорієнтаційної роботи. Такий підхід підтверджується сучасним становищем з набором абітурієнтів у різних країнах світу. Якщо для окремих провідних університетів країн набір абітурієнтів не є проблемою, то для менш відомих таке питання набору постає. Це пов'язано з тим, що високий рівень підготовки і запитуваності випускників провідного закладу вищої освіти завжди приваблює кращих абітурієнтів. В інших випадках вищі навчальні заклади змушені або боротися за кращих абітурієнтів, або адаптуватися до рівня вступників. Для ілюстрації залежності між якістю навчання та якістю профорієнтаційної роботи запропоновано відповідну матрицю (рис. 3.5).

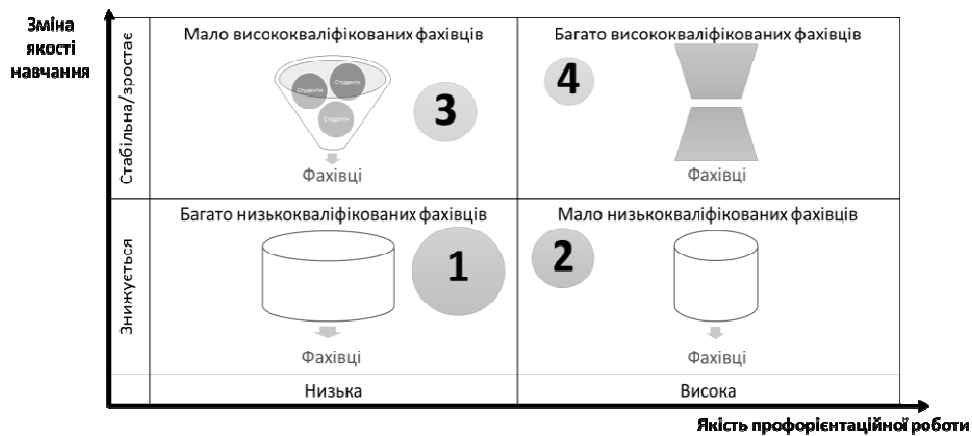


Рис. 3.5. Матриця «Якість навчання — Якість профорієнтаційної роботи» для вищого навчального закладу

Джерело: розроблено авторами.

Для диференціації рівня якості профорієнтаційної роботи було використано дві якісні оцінки: висока і низька якість. А для характеристики змін якості навчання було розглянуто два варіанти: коли якість навчання стабільно зростає та коли знижується. За допомогою таких оцінок можна сформувавши чотири квадранти, які відповідають чотирьом ситуаціям поєднання якості навчання та якості проведення профорієнтаційної роботи вищими навчальними закладами:

- 1 ситуація — низька профорієнтаційна робота з невисоким рівнем зміни якості навчального процесу проводиться тими навчальними закладами, яким необхідно залучити велику кількість абітурієнтів для підтримки своєї життєдіяльності та можливості подальшого функціонування без особливої уваги на подальші перспективи випускника;

- 2 ситуація — висока активність профорієнтаційної роботи сприяє формуванню іміджу активного та перспективного навчального закладу, але невисока якість навчального процесу призводить до відпливу абітурієнтів або студентів, які вже вступили, але не хочуть продовжувати навчання саме у цьому ЗВО;

- 3 ситуація — за умови високої якості навчального процесу і сформованого іміджу перспективного навчального закладу, який дає всі необхідні знання та навички для навчання, формується постійний потік абітурієнтів. Проте з часом може виявитися, що через низьку підготовку й обізнаність вступників про специфіку навчання відбувається сильний відсів їх на перших етапах навчання. Хоча, з іншого боку, окремі перспективні та здібні абітурієнти навіть не намагаються вступати у провідний навчальний заклад саме через його високу вимогливість. Відповідно, абітурієнти не мають повної картини щодо своїх здібнос-



тей і можливостей навчання. У будь-якому разі «на виході» маємо обмаль висококваліфікованих випускників;

- 4 ситуація — висока активність профорієнтаційної роботи в поєднанні з постійним підвищенням якості навчального процесу сприяє залученню абітурієнтів з необхідним рівнем загальноосвітньої підготовки, які мають чітке уявлення про специфіку навчального процесу та перспективи свого подальшого працевлаштування після закінчення даного навчального закладу.

Для ситуацій 1 і 3, де профорієнтаційна робота проводиться не так активно, є діаметрально протилежні генеральні лінії поведінки ЗВО — або відмовлятися від будь-яких бар'єрів входу для абітурієнтів і набирати всіх охочих адаптуючись під їх наявний рівень знань, або за рахунок високого авторитету й іміджу очікувати високого набору абітурієнтів, які потім будуть відсіяні в процесі навчання. За першої лінії поведінки (ситуація 1) буде руйнуватися імідж навчального закладу і для його випускників може не знайтися робочих місць, оскільки самі роботодавці не матимуть бажання наймати низькокваліфікованих працівників. Проте і за другої лінії поведінки (ситуація 3) університет у певний момент може втрати пильність на ринку освітніх послуг і вчасно не помітити падіння усталеного іміджу.

Для ситуацій 2 і 4 притаманна висока маркетингова і профорієнтаційна активність. Проте за низької якості побудови системи навчання вона матиме слабкий ефект, оскільки абітурієнти (і їхні батьки) не бажатимуть навчатися в неперспективному закладі вищої освіти.

Найбажанішою для навчальних закладів є ситуація 4, коли висока активність профорієнтації і маркетингу навчального закладу поєднується із залученням мотивованих і з високим рівнем знань абітурієнтів. Така ситуація у більшості випадків спостерігається у США, де вищі навчальні заклади проводять активну маркетингову і профорієнтаційну роботу в сукупності з постійним удосконаленням навчального процесу.

Модель взаємодії між абітурієнтом і вищим навчальним закладом у США вибудовується на тому, що спершу відбувається вступ до закладу вищої освіти, а потім здійснюється вибір подальшої спеціальності. При цьому в американського студента є вибір з дуже широкого спектра пропонованих курсів навчання відповідно до найрізноманітніших інтересів, а також можливість поглибленого навчання за обраною спеціальністю. У США відсутні єдині жорсткі вимоги до абітурієнтів. Хоча зазвичай вступники мають подавати документи про закінчення повної середньої школи; перелік вивчених у школі предметів і отриманих з них оцінок; рекомендації-характеристики вчителів школи та адміністрації, результати співбесіди під час вступу. На співбесідах важливу роль відіграють додаткові відомості, які абітурієнт може надати про себе, наприклад характеристика про роботу в громадських організаціях, документи про участь у шкільних олімпіадах і фестивалях, у спортивних заходах тощо.



Процедура приймання та відбору абітурієнтів до закладу вищої освіти США відрізняються залежно від навчального закладу. Одні ЗВО здійснюють відбір шляхом конкурсних іспитів, співбесіди, тестування. Інші приймають на навчання просто за наявності середньої освіти (наприклад деякі дворічні коледжі). Деякі заклади здійснюють прийом студентів за результатами конкурсу документів про закінчення середньої школи. Найпрестижніші вищі влаштовують конкурсний відбір, оскільки кількість вступників значно перевищує кількість місць. Абітурієнти нерідко подають заяви одночасно до кількох закладів вищої освіти, щоб вступити в один із них. Вступні іспити (або тести) проводяться спеціалізованими службами. Коледжі та університети заздалегідь оголошують, які тести можуть запропонувати і яку суму балів необхідно набрати для вступу. При цьому планового приймання та випуску фахівців у масштабі країни в США не існує. Кожен заклад вищої освіти формує студентський контингент за власною системою [17].

Подальша профорієнтація в університетах США реалізується власними службами професійної кар'єри, консультантами, які розробляють плани працевлаштування і проводять профорієнтаційну роботу; складають бази даних студентів, де відзначаються індивідуальні профорієнтаційні характеристики, і базу даних підприємців — потенційних роботодавців; визначають канали контактів з ними з питань, пов'язаних із наймом; підбирають з числа студентів кандидатури, які відповідають вимогам конкретних робочих місць [114].

Кожен університет вибудовує самобутню систему взаємодії з бізнесом і роботодавцями та пошуку місця для студента. Сама така система підвищує оцінку якості його роботи, що зумовлює підвищення конкурентоспроможності навчального закладу.

Проте в українській практиці взаємодія між усіма сторонами профорієнтаційної роботи — середніми і вищими навчальними закладами, бізнесом, громадою, державою — відбувається відокремлено, несистемно і в різних площинах. Тому актуальним стає пошук форм постійної взаємодії між ними. Першою такою спробою стала серія круглих столів за тематикою формування ефективної співпраці всіх стейкхолдерів процесу профорієнтаційної роботи.

Профорієнтаційна робота може відрізнитися не тільки за організаційною формою і рівнем проведенням, а й за змістовим наповненням:

1) підготовка абітурієнта до майбутньої професійної діяльності — ознайомлення з ключовими поняттями, специфікою роботи, очікуваними результатами і вимогами до професії. Дані дії відбуваються у першу чергу в рамках державних та/або регіональних програм профорієнтації;

2) підготовка абітурієнта до майбутнього навчання — формування у молоді навичок навчання і засвоєння спеціалізованих знань з професії.

Проте ці напрями не будуть повною мірою успішними, якщо молода людина не має уявлення про конвертацію своїх знань і вмінь у заробіток. Таке вміння



уміщується в розуміння компетенції підприємливості — здатності особистості реалізовувати свої ідеї на робочому місці незалежно від наявного статусу і виявляти практичну кмітливість, здатність до активних дій та ініціативність [191]. Схематично взаємозв'язок між напрямками профорієнтаційної роботи і підприємливістю зображено на рис. 3.6. Запропонований підхід розкриває ще один аспект розвитку і поглиблення профорієнтаційної роботи і взаємодії між ВНЗ і ЗНЗ — розвиток компетенції підприємливості у молоді.

Досвід взаємодії ключових сторін у питанні профорієнтації в рамках круглого столу «Профорієнтація молоді — майбутнє суспільства» (2015 р.)

У 2015 році у Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана відбувся круглий стіл «Профорієнтація молоді — майбутнє суспільства». Його метою було спільне вироблення механізмів локальної співпраці у питаннях профорієнтації і подальшої роботи з талановитою і перспективною молоддю. Такий формат став практично першим в Україні, коли за одним столом збираються представники всіх п'яти ключових сторін процесу професійного вибору і становлення молоді — представники вищих і середніх навчальних закладів, бізнесу, громади, держави і батьків. Кожен з представників цих сторін мав можливість поділитися накопиченим досвідом і обговорити актуальні питання.

Корпоративним сегментом було підкреслено необхідність мотивації молоді через прикладну професійну діяльність. Для цього бізнес має підтримувати відповідні заходи, які сприяють профорієнтаційній роботі в школі.

Представниками Міністерства освіти і науки України було відмічено необхідність підтримки соціально відповідальних компаній. Ця підтримка, на думку учасників круглого столу, може бути здійснена у вигляді податкових пільг для підприємств, що інвестують у проведення наукових і прикладних досліджень. З боку закладів вищої освіти було обґрунтовано необхідність налагодження тіснішого інформаційного зв'язку між вищою та середньою школами. Учасники круглого столу наголосили доцільність серйозної співпраці з батьками в процесі організації профорієнтаційної роботи.

За підсумками круглого столу було підготовлено і подано звернення до Міністра освіти і науки України, Голови Комітету з питань науки і освіти Верховної Ради України щодо запровадження офіційної широкомасштабної дискусії на місцевому й державному рівнях з питань зміни пріоритетів профорієнтації із залученням викладачів ЗВО, учителів, представників підприємницьких кіл та інститутів громадянського суспільства. Проведення такої дискусії та напрацювання конкретних пропозицій і кроків допоможуть знайти оптимальний варіант ефективного механізму професійної орієнтації молоді. На нашу думку, завершенням такої всеукраїнської дискусії мають бути парламентські слухання, участь в яких візьмуть представники відповідних інститутів громадянського суспільства, підприємницьких кіл, представників вищих і середніх навчальних закладів.

Джерело: [78].

Європейський Парламент визначає підприємницьку освіту як розвиток навичок і тип мислення для здатності продукувати ідеї у підприємницькій діяльності. На думку експертів ЄС, зазначена здатність є ключовою компетенцією для учнів і студентів, яка підтримується персональним розвитком, громадянською активністю, належною соціальною адаптацією і працездатністю [191, с. 21].

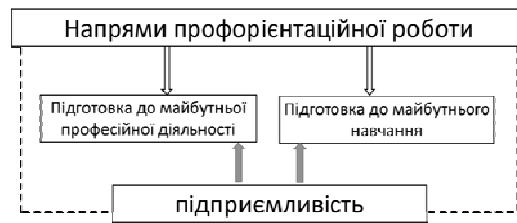


Рис. 3.6. Напрями профорієнтаційної роботи за змістом

Джерело: розроблено авторами.

Таке бачення викладене й аргументоване, зокрема, в Рекомендаціях 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання впродовж усього життя» від 18 грудня 2006 року. Навички ініціативності та практичності (у сучасному розумінні підприємливості) включають формування творчості, інноваційного підходу та ризикованості, вміння планувати й організовувати проекти для досягнення цілей. Таке розуміння також включає усвідомлення етичних цінностей і допомагає в ефективному управлінні. Формування компетенції підприємливості передбачає формування навичок випереджального проектного менеджменту (в тому числі вміння планувати, організовувати, керувати та делегувати, аналізувати, спілкуватися, опитувати, оцінювати та записувати), ефективного представлення та ведення переговорів і вміння працювати як самостійно, так і в команді. Необхідним є вміння оцінювати та визначати свої сильні та слабкі сторони, оцінювати та брати на себе ризик, якщо це виправдано [81]. Дані вміння і навички формуються в результаті реалізації елементів підприємницької освіти.

В освітніх системах різних країн Європи описана вище концепція набула індивідуального трактування. Наприклад, у розумінні більшості науковців та освітян-практиків Великої Британії поняття «підприємницька освіта» значно ширше, ніж навчання прикладному підприємництву. Воно також охоплює формування всього комплексу навичок і рис особистості, необхідних для старту власної справи. По суті, це навчання позитивному підходу, проактивності та успішній реалізації ідей у підприємницькій діяльності [85].

Якщо Велика Британія лише на початку XXI ст. посилила увагу до інноваційності та практичної спрямованості навчання підприємництву, то у США ще в середині XX ст. всіляко заохочувалося використання напрацювань вищої школи з комерційною метою, зокрема, надавалася підтримка студентству у відкритті власного бізнесу, в тому числі фінансова.

У системі професійної освіти в Іспанії підприємницька освіта також розглядається не лише як набуття необхідних для кар'єри та професійної діяльності знань і навичок. Вона включає: фінансову освіту, основні принципи здійснення



бізнес-операцій, розвиток аналітичного мислення, вміння вести креативну діяльність з урахуванням можливих ризиків і складнощів.

У Мальті широко використовується термін «навички для життя», а в Бельгії увагу зосереджено на паритеті індивідуального та соціального розвитку особистості. Цей паритет насамперед виражається в умінні проявляти ділові компетентності як індивідуально, так і у співпраці з іншими членами суспільства [191].

Розвиток компетенції підприємливості у німецької молоді здійснюється з використанням інноваційних технологій навчання, зокрема симуляції підприємства «TOPSIM-Startup». Дана симуляція є частиною лінійки симуляцій TOPSIM, яка була розроблена в Німеччині, а сьогодні належить міжнародній транснаціональній корпорації TATA Interactive Systems. Більшість закладів середньої і вищої освіти ФРН використовують бізнес-симуляції у своєму навчальному процесі. Найпомітніше місце посідає симулятор економічного середовища TOPSIM.

Інтерактивною формою взаємодії навчальних закладів у сфері профорієнтації є проведення в середовищі TOPSIM щорічного національного молодіжного бізнес-турніру «Exist-primEcup». У трьох раундах турніру беруть участь понад 8000 студентів із різних закладів вищої освіти Німеччини. Упродовж поетапного змагання (командної гри) та фіналу молодь набуває необхідних для ведення власного підприємництва практичних навичок. Проведення досліджень серед учасників турніру показало, що їхня швидкість запуску стартапу і здатності до самозайнятості є вдвічі вищою, ніж у студентів і випускників, які не були учасниками і додатково не займалися у бізнес-симуляціях [130].

Цікавим і перспективним є досвід Польщі щодо формування підприємницьких компетенцій у співпраці середніх і вищих навчальних закладів. Базовою програмою для цього стала Програма розвитку людського капіталу, яка реалізується за підтримки ЄС. Одним із пріоритетів цієї програми є впровадження системи освіти суспільства з постійним контролем її якості на кожному етапі. Контролюється відповідність якості освітніх послуг вимогам економіки знань. Відповідно до цього пріоритету 2010 року була започаткована програма «Молоді підприємці». Її метою стало розроблення та впровадження в програму середніх, середніх професійних і вищих навчальних закладів викладання практичної економіки.

Згідно з представленими Міністерством освіти Польщі рекомендаціям у межах курсу можуть використовуватися віртуальні фірми, економічні імітаційні ігри, прикладний аналіз ринку або інші проекти економічного характеру. Така позиція стала надійним підґрунтям розвитку інноваційних інструментів освіти. Зокрема, фахівці Академії Леона Козмінського у Варшаві розробили симуляцію для розвитку навичок управління туристично-готельним комплексом. Ця програма активно застосовується як в інших ЗВО, так і в середніх спеціальних і загальноосвітніх навчальних закладах [256].



В Україні профорієнтаційна робота сьогодні починає набувати дедалі більшого значення, оскільки за умов високої динамічності й невизначеності ринку праці, високої швидкості старіння й заміни професій перед людиною постає непростий вибір свого фахового майбутнього. Це спричиняє якісну зміну тенденцій на ринку навчальних послуг. По-перше, значною мірою підвищується рівень конкуренції як серед вітчизняних ЗВО, так і серед навчальних закладів, насамперед сусідніх країн. По-друге, для реалізації своїх конкурентних переваг дедалі більше закладів вищої освіти звертають увагу на талановиту молодь. По-третє, вартість навчання неухильно зростає, що змушує абітурієнтів зваженіше підходити до вибору професії та відповідного навчального закладу. Усе це унеобхіднює пошук форм професійної орієнтації з боку всіх стейкхолдерів.

Однією з причин такого становища на ринку праці є те, що, з одного боку, молоді люди обирають професію не за своїм покликанням, талантами, а з іншого боку, сама система профорієнтації потребує переосмислення змісту і форм її проведення в усіх вимірах.

Всеукраїнський молодіжний дистанційний бізнес-турнір «Стратегія фірми»

Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана у взаємодії з середніми навчальними закладами впровадив і реалізовує такі форми профорієнтаційної роботи для формування компетенції підприємливості молоді:

- щорічний Всеукраїнський дистанційний бізнес-турнір для учнів 8—11 класів «Стратегія фірми»;
- суботню школу економіки та управління;
- двотижневий бізнес-табір «Практична економіка», інші економічні табори впродовж шкільних канікул;
- предметно зорієнтовані олімпіади, різноманітні змагання для учнів.

Найпомітнішою подією не тільки в університеті, а й у всій Україні стало щорічне проведення Всеукраїнського молодіжного бізнес-турніру «Стратегія фірми».

Географія проведення турніру охоплює усі регіони України. У ньому можуть брати участь старшокласники ЗНЗ і студенти молодших курсів ЗВО I—II рівня акредитації віком 13—18 років.

Метою турніру є виявлення представників майбутньої економічної та бізнес-еліти; спонування молоді до чіткого вибору професії, зокрема в економічній сфері; спрямування її на ефективне навчання впродовж життя; подальшу самореалізацію й набуття життєвого досвіду; поглиблення спілкування й соціалізація молоді різних країн світу з формуванням у подальшому сталої спільноти (community).

Для проведення турніру використовується професійний програмний продукт — бізнес-симуляція ViAL+. Він дає кожному учасникові можливість безпосередньо долучитися до економічних та управлінських процесів. Це досягається шляхом надання йому віртуальної компанії в інтерактивному онлайн-просторі. Головне завдання — налагодити виробництво й розвинути своє підприємство настільки, щоб воно стало лідером за прибутками й мало провідні позиції на ринку.

Конкурентами в досягненні мети виступають компанії інших учасників турніру. Школярі набувають підприємницького досвіду, вчать застосовувати в конкретних ситуаціях свою логіку, уміння, навички і знання.



Проте в Україні не використовується весь спектр сучасних світових напрацювань. На нашу думку, до традиційних інструментів профорієнтації варто додати використання бізнес-ігор і симуляцій для зміни її форми і змісту.

Упродовж 2014—2016 років учасниками турніру стали 3463 учнів 8—11 класів з усіх регіонів України (понад 100 міст і сіл). До організації заходу та участі в ньому долучилося близько тисячі навчальних закладів різної спрямованості й рівня підготовки учнів. Інформаційна кампанія щорічно охоплює майже 1,5-мільйонну аудиторію [15].

Таким чином, останні тенденції в розвитку профорієнтаційної роботи вказують на необхідність зміни її змісту і форм, які мають відбуватися як на державному, так і на локальному (на рівні навчальних закладів) рівнях. За змістом професійна орієнтація поступово трансформується у формування навичок підприємливості, ініціативності в рамках підприємницької освіти. Це допомагає людині визначитися зі своїми професійними вподобаннями і зрозуміти, як можна заробляти завдяки своїй професії, в тому числі з використанням інноваційних підходів бачення тієї чи іншої професії.

За формою профорієнтаційна робота у розвинених країнах стала важливою у діяльності держави, їй приділено значну увагу на законодавчому й організаційному рівні. Проте безпосередня реалізація заходів відбувається силами вищих і середніх навчальних закладів, професійних консультаційних центрів, професійних консультантів тощо. І взаємодія відбувається не тільки у напрямі ЗНЗ—ЗВО (визначення професії), ЗВО—бізнес (пошук першого місця роботи), а й налагоджується зворотний зв'язок, коли бізнес може впливати на навчальний процес, а вища школа разом із середньою проводить спільні заходи та відбір кращих із кращих абітурієнтів. На нашу думку, у XXI столітті спостерігається посилення інтеграції процесів, поява якісно нових форм професійної орієнтації та становлення людини упродовж усього її життя, виходячи з концепції освіти впродовж життя.

РОЗДІЛ 4

УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

4.1. НОРМАТИВНО-ПРАВОВЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Проблема якості освіти у процесі реформування освітніх систем на національному рівні стала однією з пріоритетних. Очевидним є той факт, що рівень і якість вищої освіти в країні без перебільшення визначає перспективне майбутнє кожної людини. Саме система вищої освіти формує найважливіше багатство держави — її людський потенціал. Тому сьогодні зростає увага до якості та стандартів вищої освіти, що пояснюється її швидким розвитком і водночас підвищенням вартості освітніх послуг як для держави, так і для людей.

Законодавство у сфері вищої освіти в Україні пройшло складний шлях розроблення та розвитку. Упродовж 1991—2016 років воно неодноразово зазнавало суттєвих змін, еволюціонувало змістовно та інституціонально. Нормативно-правове забезпечення діяльності у сфері вищої освіти за цей період суттєво змінилося. Зокрема було створено: національну систему ліцензування та акредитації вищих навчальних закладів; розроблено установчі та реєстраційні процедури; розроблено процедури оцінювання та моніторингу якості вищої освіти, запроваджено систему контрольно-наглядових процедур тощо [23].

Визначення основних напрямів реформування національної вищої освіти передбачає вивчення ретроспективи проведення реформ правового регулювання в цій галузі за роки незалежності України. Аналіз основних джерел нормативно-правової бази України та їх систематизація дають можливість виокремити основні етапи становлення та розвитку системи правового регулювання та забезпечення якості вищої освіти (табл. 4.1).

Таблиця 4.1. **НОРМАТИВНО-ПРАВОВА БАЗА
ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ**

Вид документа	Назва	Номер та дата впровадження
Закон України	Про освіту	№ 1060-XII від 23.05.1991 р.
Закон України	Про вищу освіту	№ 1556-VII від 01.07. 2014 р.
Указ Президента України	Про додаткові заходи щодо підвищення якості освіти в Україні	№ 244/2008 від 20.03.2008 р.
Указ Президента України	Про заходи щодо забезпечення пріоритетного розвитку освіти в Україні	№ 926/2010 від 30.09.2010 р.
Указ Президента України	Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року	№ 344/2013 від 25.06.2013 р.



Продовження табл. 4.1

Вид документа	Назва	Номер та дата впровадження
Постанова КМУ	Державна національна програми «Освіта» («Україна ХХІ століття»)	№ 896 від 03.11.1993 р.
Постанова КМУ	Про акредитацію вищих навчальних закладів та спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах	№ 978 від 9.08.2001 р.
Постанова КМУ	Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти	№ 1312 від 31.12.2005 р.
Постанова КМУ	Про ліцензування освітньої діяльності з надання освітніх послуг	№ 1019 від 08.08.2007 р.
Постанова КМУ	Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста	№ 839 від 20.06.2007 р.
Постанова КМУ	Про затвердження переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра	№ 787 від 27.08.2010 р.
Постанова КМУ	Про затвердження Порядку проведення моніторингу якості освіти	№ 1283 від 14.12.2011 р.
Постанова КМУ	Про внесення змін до Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах та Порядку ліцензування діяльності з надання освітніх послуг	№ 692 від 18.09.2013 р.
Постанова КМУ	Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти	№ 244 від 15.04.2015 р.
Постанова КМУ	Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти	№ 266 від 29.04.2015 р.
Постанова КМУ	Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти	№ 1341 від 26.04.2015 р.
Постанова КМУ	Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти	№ 1187 від 30.12.2015 р.
Постанова КМУ	Про затвердження складу Акредитаційної комісії	№ 369 від 08.06.2016 р.
Наказ МОН України	Про затвердження Ліцензійних умов надання освітніх послуг, Порядку здійснення контролю за дотриманням ліцензійних умов надання освітніх послуг, Положення про експертну комісію та порядок проведення ліцензійної експертизи та Типового положення про регіональну експертну раду з питань ліцензування та атестації навчальних закладів	№ 847 від 24.12.2003 р.
Наказ МОН України	Про порядок введення в дію переліку напрямів, за якими здійснюється підготовка фахівців у ЗВО за освітньо-кваліфікаційним рівнем бакалавра	№ 58 від 27.01.2007 р.



Закінчення табл. 4.1

Вид документа	Назва	Номер та дата впровадження
Наказ МОН України	Про порядок введення в дію переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційним рівнем молодшого спеціаліста	№ 604 від 13.07.2007 р.
Наказ МОН України	Про постанову Кабінету Міністрів України від 8.08.2007 р. № 1019	№ 794 від 07.09.2007 р.
Наказ МОН України	Про введення в дію переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах за освітньо-кваліфікаційними рівнями спеціаліста і магістра, затвердженого постановою Кабінету Міністрів України від 27.08.2010 р. № 787	№ 1067 від 09.11.2010 р.
Наказ МОН України	Про запровадження у вищих навчальних закладах України Європейської кредитно-трансферної системи	№ 943 від 16.10.2009 р.
Наказ МОН України	Про затвердження Плану дій щодо забезпечення якості вищої освіти України та її інтеграції в європейське і світове освітнє співтовариство на період до 2010 р.	№ 612 від 13.07.2007 р.
Наказ МОН України	Про затвердження Положення про національну систему рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів	№ 1475 від 20.12.2011 р.
Наказ МОН України	Про особливості запровадження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти»	№ 1151 від 06.11.2015 р.
Наказ МОН України	Про внесення змін до наказу Міністерства освіти і науки України від 06 листопада 2015 року № 1151» (внесення змін до таблиці відповідностей переліку галузей знань і спеціальностей)	№ 419 від 12.04.2016
Наказ МОН України, молоді та спорту	Про затвердження Державних вимог до акредитації напряму підготовки, спеціальності та вищого навчального закладу	№ 689 від 13.06.2012 р.
Міністерська конференція в Бергені	Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)	19–20 травня 2005 р.
Міністерська конференція в Єрвані	Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG)	14–15 травня 2015 р.

Проголошення Україною незалежності дало поштовх для розбудови власної системи вищої освіти та органів державного управління освітою, розроблення нормативно-правової бази для її правового регулювання.

Початком (I етап: 1991—1992 роки) створення законодавчої бази національної системи вищої освіти слід вважати ухвалення Законів України «Про освіту» від 23.05.1991 р. № 1060-ХІІ, «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 13.12.



1991 р. № 1977-ХІІ. Пілотним нормативно-правовим актом у сфері освіти України, безумовно, є ухвалений 1991 року Закон України «Про освіту», який заклав фундамент розвитку національної системи освіти, реформування її в напрямі подолання розриву між затвердженням у суспільстві й державі демократичних, гуманістичних ціннісних орієнтацій і фактичним станом освіти, що зберігав застарілі риси тоталітарного режиму та командно-адміністративної системи управління.

Серед недоліків цього етапу слід відзначити відсутність конкретики в діях держави щодо правового визначення критеріїв якості вищої освіти [91, с. 266].

II етап (1992—2001 роки) процесу формування законодавчої бази національної вищої освіти пов'язують з I Всеукраїнським з'їздом працівників освіти України 2001 року, який схвалив концепцію «Освіта (Україна XXI століття)» (затверджено Постановою КМУ від 03.11.1993 р. № 896). Затвердження цієї програми вважається першою реформою правового регулювання вищої освіти, у розвиток якої Президент України видав Указ від 12.09.1995 р. «Про основні напрями реформування вищої освіти в Україні», де одним з пунктів передбачено забезпечення якості освітньої діяльності [73]. Саме на цьому етапі започатковано відхід системи вищої освіти від пострадянського типу до європейського, що зумовило необхідність адаптування законодавчої бази і практики діяльності держави та життя суспільства до норм і правил, чинних у світовій практиці [104, с.12].

О. Горпинич і В. Салов, оцінюючи розвиток нормативно-правового забезпечення вищої освіти на цьому етапі, зазначають, що за аналізований термін у роботі з ліцензування й акредитації вищих навчальних закладів з'явилася внормованість, системність і впорядкованість. Запроваджена система забезпечила можливість державного регулювання процесу надання освітніх послуг і захист інтересів їхніх споживачів. Але разом з тим не вдалося затвердити єдиний стандарт щодо оцінювання діяльності вищих навчальних закладів, що завадило Міністерству освіти і науки України ефективно реалізовувати ці процедури [22].

Основними недоліками II етапу є: згортання діяльності з реформування вищої освіти у зв'язку з важкою економічною ситуацією в державі; фінансування освіти відбувається за залишковим принципом; зменшення фінансування наблизило навчальні заклади та учасників освітнього процесу до межі виживання; вищі навчальні заклади створюються згідно з попитом суспільства, а не пропозиції роботодавців; виникає диспропорція між попитом фахівців і пропозицією робочих місць для них.

Позитивним моментом цього періоду стало бажання України інтегруватися до європейського простору. Основою відносин з Європейським Союзом слугувала Угода про партнерство і співробітництво 1994 р., котра передбачала можливість співпраці України та ЄС у галузі політико-економічних і гуманітарних питань, інтеграції нашої держави в європейські процеси [86].

Стратегія розвитку української вищої освіти на III етапі (2001—2011 роки) спрямована на встановлення та введення європейських соціальних, економічних і демок-



ратичних стандартів взаємовідносин людини, суспільства і держави. Особливо великого значення для напрацювання законодавчої бази діяльності вищої школи набув ухвалений Верховною Радою України перший в історії української державності Закон України «Про вищу освіту». Він законодавчо закріпив основні положення державної політики у вищій освіті. Норми цього Закону створили умови для конституційного забезпечення прав громадян на вищу освіту. Проте варто зазначити, що незважаючи на проведену роботу, комплексного оновлення нормативно-правової бази вищої школи ще не відбулося. З часом норми Закону України «Про вищу освіту» дедалі більше гальмували реалізацію основних завдань щодо реформування національної системи вищої освіти в контексті європейської інтеграції та забезпечення суспільства високоякісними фахівцями з вищою освітою. Основними недоліками були: обмежена автономія навчальних закладів, неефективність державного фінансування, відсутність дієвих механізмів унеможливлення корупції у сфері вищої освіти, низький рівень практичної підготовки випускників ЗВО тощо.

Серед основних цілей розвитку правового регулювання вищої освіти на цьому етапі приділялася увага покращенню якості державного управління вищою освітою, вдосконаленню зв'язку державного управління та менеджменту у ЗВО [52]. Це підтверджується Концептуальними засадами та напрямками розвитку вищої освіти в Україні [46], визначеними Президентом України (Програма економічних реформ на 2010—2014 роки «Заможне суспільство, конкурентоспроможна економіка, ефективна держава» від 02.06.2010 р., протокольне доручення Кабінету Міністрів України від 26.08.2010 р., проекту Закону України «Про вищу освіту» (нова редакція) з урахуванням вимог Болонського процесу, європейських стандартів і підходів до надання якісних освітніх послуг тощо), до яких віднесено:

- надання автономії ЗВО;
- ліцензування і акредитацію;
- зміну концепції державного замовлення у вищій освіті;
- оптимізацію структури та мережі вищих навчальних закладів, їх підпорядкування та укрупнення університетів;
- посилення партнерських зв'язків з роботодавцями та залучення їх до визначення змісту вищої освіти;
- підвищення якості й конкурентоспроможності вищої освіти [51].

Оцінювання якості освіти має базуватися на аналізі пріоритетних європейських оцінних підходів і визначенні заходів модернізації оцінювання якості української вищої освіти, що підтвердилося приєднанням України у травні 2005 року до Болонського процесу, котра відтепер стала повноправним урядовим членом Європейського реєстру забезпечення якості освіти (EQAR). Ця подія унеобхіднила здійснення відповідної роботи з узгодження нинішньої системи забезпечення якості вищої освіти до взятих зобов'язань. Гарантування якості вищої освіти на рівні держави досягається розробленням нормативно-правових,



організаційних, науково-методичних та інших документів, що регламентують систему державного контролю якості освіти.

Серед законів, спрямованих на реалізацію Болонського процесу в Україні, передусім варто назвати Закон України «Про загальнодержавну програму адаптації законодавства України до законодавства Європейського Союзу», що став підґрунтям ухвалення підзаконних нормативних актів регулювання відносин у сфері вищої освіти в Україні — Програми дій щодо реалізації положень Болонської декларації в системі вищої освіти і науки України, Указу Президента України «Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні» від 04.07.2005 р. № 1013, наказів і рішень колегії МОН України «Підвищення ефективності вищої освіти і науки як дієвого чинника розвитку та інтеграції в європейське співтовариство» від 27.02.2004 р. № 3/1-4, «Про затвердження у вищих навчальних закладах Європейської кредитно-трансферної системи» від 16.10.2009 р. № 943 та ін. [23].

Для підвищення якості освіти було розпочато процедуру зовнішнього незалежного оцінювання. Для врегулювання цього процесу було ухвалено постанови КМУ «Деякі питання запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» (від 25.08.2004 р. № 1095), «Про невідкладні заходи щодо запровадження зовнішнього незалежного оцінювання та моніторингу якості освіти» (від 31.12.2005 р. № 1312).

Протягом цього періоду здійснено чимало заходів, які мали посприяти забезпеченню якості вищої освіти:

- утворено Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (2004 р.);
- розроблено Рамку кваліфікацій Європейського простору вищої освіти (2005 р.) та Європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти (2005 р.);
- створено систему державних органів управління, органів місцевого самоврядування та підпорядковані їм органи управління освітою;
- запроваджено систему ранжування вищих навчальних закладів (вересень 2007 р.);
- створено робочу групу із розроблення національних критеріїв ЗВО (липень 2008 р.);
- утворено Європейський реєстр забезпечення якості вищої освіти (2008 р.) [57, с. 66];
- розроблено Перелік напрямів та спеціальностей, за якими здійснювалася підготовка фахівців у ЗВО за відповідними освітньо-кваліфікаційними рівнями (затверджено Постановою Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 787);
- запроваджено систему внутрішнього забезпечення якості освіти, що охоплює: контроль якості навчального процесу: його організацію, кадрове та навчально-методичне забезпечення; контроль якості підготовки фахівців, оцінювання



знань, результатів працевлаштування випускників та їхнього подальшого кар'єрного зростання тощо.

Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 р. [101], що була затверджена на IV етапі розвитку нормативно-правового регулювання вищої освіти України, визначила мету, стратегічні напрями й основні завдання, на виконання яких має бути спрямована реалізація державної політики у сфері освіти, зокрема й вищої. Визначною подією цього етапу розвитку національного освітнього законодавства є ухвалення Закону України «Про вищу освіту», з реалізацією якого пов'язують якісні зміни в системі підготовки висококваліфікованих фахівців і запровадження європейських стандартів вищої освіти.

Стрімка світова глобалізація освіти й студентська мобільність ведуть до диверсифікації постачальників освітніх послуг, створюючи таким чином необхідність в посиленні якості вищої освіти. Головним замовником освітніх послуг і контролером їхньої якості тепер є суспільство, а не держава [32]. Саме тому принципово новим і конче важливим законодавчим рішенням у плані підвищення якості вищої освіти є створення у вересні 2015 року Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) (постанова Кабінету Міністрів України від 15.04.2015 р. № 244 «Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти»), до якого перейшла значна частина повноважень Міністерства освіти і науки. За задумом авторів закону, цей колегіальний орган має контролювати дотримання університетами визначених державою стандартів освіти. Отже, важливим напрямом удосконалення якості освітніх послуг є оптимізація нормативно-правової бази (табл. 4.1).

Сукупність проблем, що пов'язана зі збереженням вищими навчальними закладами системи управління, притаманна плановій економіці і недостатньо зорієнтована на ринкові умови надання освітніх послуг, обговорюється в проекті «Концепції розвитку освіти України на період 2015—2025 років». Концепція була розроблена Стратегічною дорадчою групою «Освіта» (СДГ «Освіта») та створена в рамках спільного проекту Міжнародного фонду «Відродження» і БФ «Інститут розвитку освіти» в липні 2014 року для надання консультативної й експертної підтримки Міністерству освіти і науки України в розробленні Дорожньої карти освітньої реформи [76].

Серед заходів цього проекту є ті, що найбільшою мірою стосується закладів вищої освіти в контексті реформування освітнього менеджменту:

— перехід до нового переліку спеціальностей підготовки фахівців з вищою освітою усіх ступенів від 2016 року, максимально наблизивши його до Міжнародної стандартної 7 класифікації освіти, та обмеживши кількість спеціальностей до 60—80;

— створення матеріально-технічних й організаційних умов для формування освітньо-наукових кластерів (на базі ЗВО), в яких фундаментальна наука має підтримуватися прикладними дослідженнями;



— створення регіональних докторських шкіл на базі кількох ЗВО і наукових установ для забезпечення повноцінного функціонування докторських програм;

— до 2017 року у нормативних документах системи (внутрішнього й зовнішнього) забезпечення якості освіти вказати вимоги до наукового й професійного профілю сучасного викладача-дослідника;

— запровадження практики участі іноземних викладачів у навчальному процесі українських університетів — 15 % до 2020 р., 30 % до 2025 р. освітніх програм, у реалізації яких беруть участь іноземні викладачі з країн ЄС та ОЕСР. Опанування вітчизняними викладачами новітніми інтерактивними, індивідуалізованими, командними та проектними навчальними технологіями спільного вироблення нового знання;

— запровадження до 2017 року у кількох найпотужніших ЗВО пілотного проекту щодо оплати праці не за єдиною тарифною сіткою, а за контрактною системою з фіксованою нижньою межею заробітної плати та з прив'язкою зарплати науково-педагогічних працівників до рівня оплати праці керівництва ЗВО та інші [76].

4.2. ІНСТИТУЦІОНАЛЬНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Освіта як основна складова формування та розвитку суспільства не може бути осторонь трансформаційних процесів, що відбуваються на макро- та мікрорівнях. Ухваленням Закону України «Про вищу освіту» розпочато новий етап реформи системи вищої освіти, який набуває ознак інституціональної трансформації, що вимагає пошуку нових підходів до побудови системи забезпечення якості освіти як основного драйвера цих реформ. По суті, можна сказати, що під впливом цього закону, а також враховуючи вимоги імплементації Договору про європейську асоціацію в Україні має розпочатися національний проект «Європейська освіта в Україні».

Розвиток системи освіти відбувається під впливом багатьох інституціональних чинників: бюрократичний апарат, бізнес-коаліції, громада, судова система, корупція, відкритість суспільства тощо [96]. Усі інституціональні чинники тісно взаємодіють між собою і є драйверами відповідних інституціональних змін під час реформи системи вищої освіти. Саме якість вищої освіти та процеси її забезпечення на сучасному етапі стають таким драйвером. Якість стає основою міжінституціонального консенсусу, якого мають досягти різні інститути освіти — ЗВО, влада, суспільство тощо. Необхідність забезпечення якості є спусковим гачком нових інституціональних змін у системі вищої освіти, тобто безперервного процесу кількісних та якісних змін і перетворень різних інститутів, що відбуваються в освітньому інституціональному середовищі. Ці зміни позначатимуться не тільки і навіть не стільки на рівні зміни правил, скільки на рівні змін



самих інститутів, що функціонують в освітньому інституціональному середовищі й визначають його. Таким чином, можна стверджувати, що процес забезпечення якості вищої освіти набуває ознак інституціонального процесу. В ньому беруть участь як наявні, так і нові інституції [71].

Управління освітою в Україні здійснюється системою державних органів і органів місцевого самоврядування межах їхніх повноважень.

Закони України «Про освіту» від 23.05.1991 р. № 1060-ХІІ (ст. 11) та «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII (ст.12) відносять до державних органів управління освітою: центральний орган виконавчої влади, що забезпечує формування державної політики у сфері освіти (Кабінет Міністрів України — КМУ); центральний орган виконавчої влади, що реалізує державну політику у сфері освіти і науки (Міністерство освіти і науки України — МОН); центральні органи виконавчої влади, яким підпорядковані навчальні заклади (міністерства і відомства); органи влади Автономної Республіки Крим; місцеві державні адміністрації і органи місцевого самоврядування, а також утворені місцевими державними адміністраціями та органами місцевого самоврядування структурні підрозділи з питань освіти; власники вищих навчальних закладів та органи громадського самоврядування; Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) (рис. 4.1).

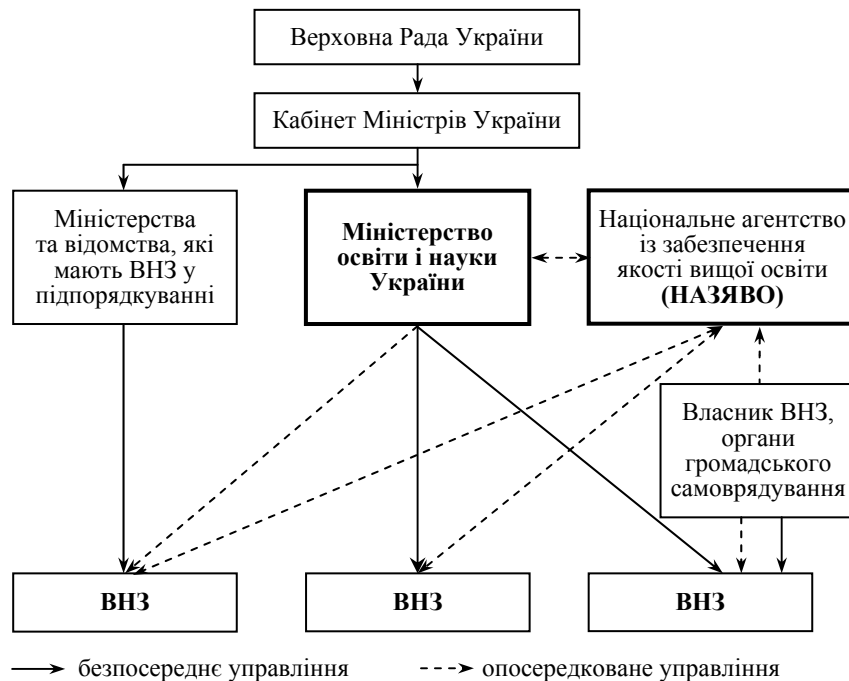


Рис. 4.1. Структура системи управління у сфері вищої освіти України [18]



Верховна Рада України визначає засади і основні напрями державної політики у сфері вищої освіти, наукової і науково-технічної діяльності, здійснює державне регулювання у сфері наукової і науково-технічної діяльності; затверджує пріоритетні напрями розвитку науки і техніки та загальнодержавні програми науково-технічного розвитку України тощо.

Кабінет Міністрів України через систему органів виконавчої влади: формує державну політику у сфері освіти та забезпечує її реалізацію; організовує розроблення, затверджує та забезпечує виконання загальнодержавних програм розвитку сфери вищої освіти; забезпечує розроблення і здійснення заходів щодо створення матеріально-технічної бази та інших умов, необхідних для розвитку вищої освіти; видає у межах своїх повноважень нормативно-правові акти з питань вищої освіти; створює дієві механізми реалізації передбачених законами прав вищих навчальних закладів, наукових, науково-педагогічних і педагогічних працівників та осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах; встановлює особливі умови підготовки фахівців за пріоритетними високотехнологічними напрямами відповідно до державних цільових програм; забезпечує здійснення контролю за дотриманням законодавства про вищу освіту тощо [34].

Міністерство освіти і науки України (МОН) є центральним органом виконавчої влади, діяльність якого спрямовується і координується Кабінетом Міністрів України. МОН є головним органом у системі центральних органів виконавчої влади, що забезпечує формування й реалізує державну політику у сферах освіти і науки, наукової, науково-технічної та інноваційної діяльності, трансферу (передання) технологій, а також забезпечує формування та реалізацію державної політики у сфері здійснення державного нагляду (контролю) за діяльністю навчальних закладів, підприємств, установ та організацій, які надають послуги у сфері освіти або провадять іншу діяльність, пов'язану з наданням таких послуг, незалежно від їх підпорядкування і форми власності [70]. Разом з тим ст. 13 Закону України «Про вищу освіту» регламентує повноваження центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки — Міністерства освіти і науки України (рис. 4.2).

Однією з помітних рис у реалізації державної політики у сфері забезпечення якості вищої освіти є створення принципово нової контрольної інституції — Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО) [74], місце якого в структурі системи управління у сфері вищої освіти України показано на рис. 4.1. Це постійний колегіальний орган, уповноважений на реалізацію значної частини завдань у галузі державної політики із забезпечення якості вищої освіти, статут якого затверджено Кабінетом Міністрів України 15.04.2015 р.

Головною метою НАЗЯВО є надання експертної, організаційної та консультативної підтримки всім зацікавленим сторонам (вищим навчальним закладам,



державним органам управління освітою, роботодавцям, студентам, батькам, міжнародним експертам, громадським організаціям) в питаннях оцінювання якості вищої освіти, побудови культури якості і забезпечення довіри між усіма учасниками освітніх процесів. Діяльність НАЗЯВО має бути спрямована на покращення ефективності й продуктивності ЗВО, посилення конкурентоспроможності їх на міжнародному рівні шляхом оцінювання їхньої діяльності, підтримки і розвитку культури якості [83, с. 43].

Повноваження Міністерства освіти і науки України
<ul style="list-style-type: none">→ Розробляє стратегію та програми розвитку вищої освіти і подає їх на затвердження КМУ→ Бере участь у формуванні й реалізації державної політики у сфері вищої освіти, науки тощо→ Систематично відстежує та аналізує потреби вітчизняного ринку праці→ Проводить аналітично-прогностичну діяльність у сфері вищої освіти, визначає тенденції її розвитку, узагальнює світовий і вітчизняний досвід розвитку вищої освіти→ Здійснює міжнародне співробітництво з питань, що належать до його компетенції→ Забезпечує функціонування Єдиної державної електронної бази з освіти→ Затверджує форми документів про вищу освіту (наукові ступені) державного зразка→ Формує пропозиції і розміщує державне замовлення на підготовку фахівців з вищою освітою→ Сприяє працевлаштуванню випускників ЗВО→ Затверджує перелік спеціальностей, прийом на навчання→ Реалізує права і обов'язки уповноваженого органу стосовно заснованих державою ЗВО→ Встановлює порядок атестації педагогічних працівників ЗВО для присвоєння їм кваліфікаційних категорій і педагогічних звань→ Утворює атестаційну колегію, яка затверджує рішення вчених рад ЗВО (наукових установ) про присвоєння науковим і науково-педагогічним працівникам вчених звань, розглядає питання про позбавлення зазначених звань, оформлює та видає відповідні атестати, розглядає апеляції на рішення атестаційної колегії→ Встановлює порядок присвоєння ЗВО та науковими установами вчених звань науковим і науково-педагогічним працівникам та порядок їх позбавлення
<p>За поданням НАЗЯВО:</p> <ul style="list-style-type: none">— формує перелік галузей знань і перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти, та подає їх на затвердження КМУ;— видає ліцензії на освітню діяльність на підставі позитивного експертного висновку, переоформлює та анулює їх;— розробляє й затверджує стандарти вищої освіти та стандарти освітньої діяльності, оприлюднює їх на своєму офіційному веб-сайті;— затверджує порядок та проводить процедуру визнання здобутих в іноземних ЗВО ступенів вищої освіти та наукових ступенів;— схвалює порядок присудження наукових ступенів спеціалізованими вченими радами ЗВО (наукових установ) та подає його на затвердження КМУ;— затверджує положення про акредитацію освітніх програм

Рис. 4.2. Повноваження Міністерства освіти і науки України

Статус і повноваження НАЗЯВО регламентуються статтями 17—18 Закону України «Про вищу освіту» (рис. 4.3).

НАЗЯВО щороку готуватиме та публікуватиме доповіді про якість вищої освіти в Україні та звіт про свою діяльність, а також здійснюватиме взає-



мозв'язок Верховної Ради, Президента України, Кабінету Міністрів з вищим навчальним закладом для обговорення поточних проблем.



Рис. 4.3. Повноваження Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти

Термін повноважень членів НАЗЯВО — три роки та не більше двох каденцій. Фінансування: за рахунок коштів державного бюджету та інших джерел, не заборонених законодавством.

НАЗЯВО буде побудоване за квотним принципом. Якщо досі оцінюванням якості вищої освіти опікувалися винятково урядовці та структури з МОНУ, то тепер до його складу входитимуть:

- 2 члени делегуються Національною академією наук;
 - по одному (всього 5) — національними галузевими академіями наук;
 - 13 членів обираються з'їздами з числа представників ЗВО державної (9), комунальної (1) та приватної форм власності (3);

— 3 члени обираються спільним представницьким органом всеукраїнських об'єднань організацій роботодавців;

- 2 члени обираються з'їздом представників органів студентського самоврядування вищих навчальних закладів з числа осіб, які здобувають вищу освіту.

Порядок обрання членів і склад Національного агентства затверджується постановою Кабінету Міністрів України. На рис. 4.4 схематично відображено квоти формування складу НАЗЯВО.

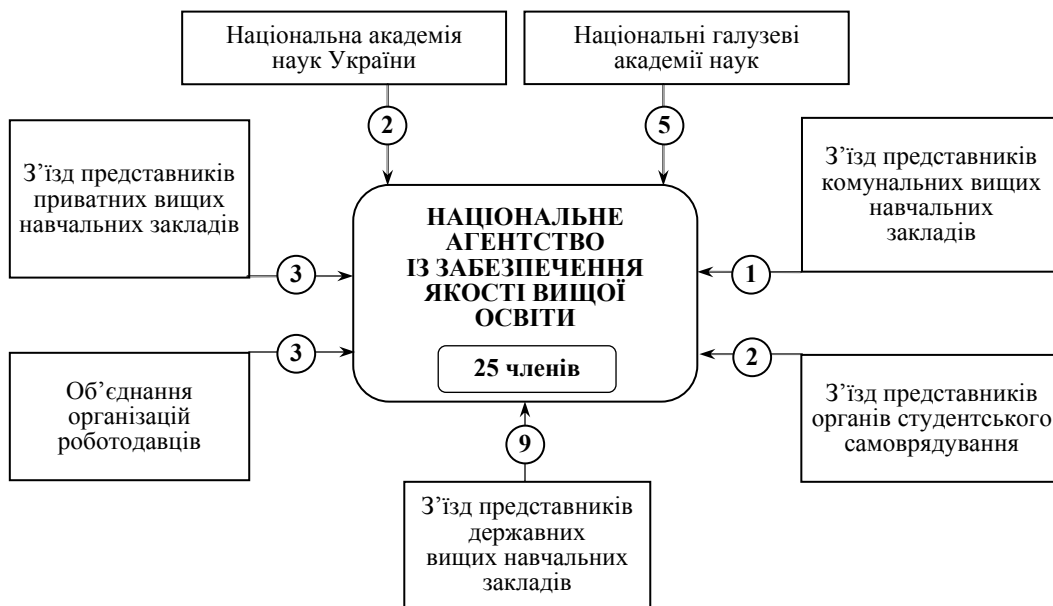


Рис. 4.4. Квоти формування складу Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти

Членом НАЗЯВО має право стати особа, яка продемонструє свою компетентність і досвід у справах забезпечення якості вищої освіти. Кандидати від ЗВО і академій наук мають оприлюднити на веб-сторінці НАЗЯВО весь свій академічний і науковий доробок щонайменше за один місяць наперед до проведення зборів щодо обрання членів Національного агентства. Обов'язковою вимогою до кандидата у члени НАЗЯВО є володіння ним однією або кількома із сучасних іноземних мов на рівні B1. Кандидати зобов'язані знати освітнє законодавство України, володіти знаннями щодо європейських вимог до забезпечення якості освіти, мати досвід співпраці з академічним середовищем [83, с. 46].

Голова та заступники голови Національного агентства обираються терміном на три роки і призначаються на посаду та звільняються з посади Кабінетом Мі-



ністрів України за поданням НАЗЯВО та працюють на постійній основі [34]. У складі Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти можуть утворюватися:

— Комітет з питань етики, що розглядатиме питання академічного плагіату та інші питання, делеговані НАЗЯВО;

— Апеляційний комітет розглядатиме звернення, заяви і скарги щодо діяльності та рішень спеціалізованих вчених рад тощо;

— інші комітети, що формуються з числа членів НАЗЯВО.

Крім того, діяльність Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти передбачає запрошення до співпраці міжнародних експертів — професорів провідних іноземних вищих навчальних закладів та/або експертів інституцій, які забезпечують якість вищої освіти в інших країнах.

Одним із повноважень НАЗЯВО є формування галузевих експертних рад, які не мають статусу юридичної особи та діють на підставі положень, що затверджуються Національним агентством. До складу таких рад можуть входити: представники держави, роботодавці, професійні об'єднання, представники ЗВО, наукових установ тощо. Галузеві експертні ради Національного агентства формуються у складі від 9 до 15 членів на термін не більше ніж три роки з осіб, які мають науковий ступінь у відповідній галузі знань або досвід фахової роботи в галузі не менше п'яти років, крім представників органів студентського самоврядування [34].

Незалежні установи з оцінювання та забезпечення якості освіти — недержавні саморегульовані організації (установи, агенції, бюро тощо), які акредитовані НАЗЯВО та здійснюють оцінювання якості змісту та/або результатів освітньої діяльності вищих навчальних закладів у межах певної галузі знань (спеціальності) з метою вироблення рекомендацій і надання допомоги в організації системи забезпечення якості вищої освіти, є новим для української системи вищої освіти інституціональним суб'єктом. Діяльність таких установ у світовому освітньому просторі є одним з основних елементів визнання якості освітнього закладу та його освітніх програм на національному та міжнародному рівнях.

Слід зазначити, що такого роду організації та структури є новітнім механізмом забезпечення якості вищої освіти в країнах Європи та одним із механізмів публічно-громадського управління. До компетенції цих агенцій належить відбір і навчання експертів, що проводять перевірки, а також періодична публікація матеріалів перевірок, аналіз результатів діяльності, проблем і перспектив систем якості в сфері освіти. Функціонування таких суб'єктів у системі забезпечення якості вищої освіти пояснюється тим, що оцінювання проводиться незалежними організаціями [62].

Згідно з чинним Законом України «Про вищу освіту» діяльність незалежних установ з оцінювання якості належать до підсистеми зовнішнього забезпечення

якості вищої освіти та передбачає виконання певних процедур і заходів (рис. 4.5).

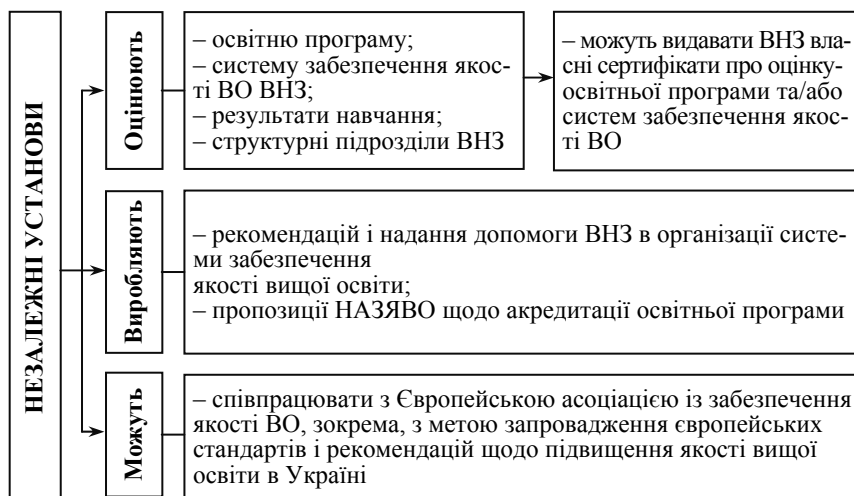


Рис. 4.5. Діяльність незалежних установ: оцінювання та забезпечення якості вищої освіти

Участь вищого навчального закладу в проведенні процедури оцінювання освітньої програми незалежною установою оцінювання та забезпечення якості вищої освіти є добровільною. Разом з тим у Законі України «Про вищу освіту» не визначено орган, що оцінює діяльність НАЗЯВО.

Повноваження засновника (засновників) щодо управління вищим навчальним закладом визначаються Законом України «Про вищу освіту» (ст. 15) та іншими законами України, а також статутом вищого навчального закладу.

Авторами О.В. Потієм та О.Ю. Красовською [71] запропонована інституціональна модель системи забезпечення якості вищої освіти, що являють собою трикутники та складається з макро- та мікрорівнів, які пов'язані між собою інституціональними відносинами (рис. 4.6).

Мікрорівень становлять три інституціональні агенти:

- вищі навчальні заклади;
- Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти;
- незалежні агентства з оцінювання якості.

Кожен із цих інститутів створює власну систему забезпечення якості: ЗВО створює внутрішню систему забезпечення якості освіти, НАЗЯВО та незалежні установи — системи забезпечення якості своєї діяльності.

Макроінституціональний рівень також утворюють три інституції:

— держава або інститут влади у вигляді державних органів влади, що регулюють відносини в сфері освіти та формують національну політику в сфері освіти;



— суспільство, що представляють громадські об'єднання, професійні об'єднання, домогосподарства, які є основними стейкхолдерами якості освіти;

— міжнародні та європейські інституції, наприклад Європейська мережа агенцій з акредитації.

Автори інституціональної моделі системи забезпечення якості вищої освіти наголошують, що мікро- та макроінституціональні трикутники не є незалежними один від одного [71]. Вони формують єдину систему завдяки відносинам та впливам між інституціями (агентами) мікро- та макрорівня (рис. 4.6):

- між державою та ЗВО — через механізм ліцензування освітньої діяльності або інституціональної акредитації;
- між суспільством і ЗВО — через механізм публічного управління;
- між національним агентством і міжнародними інституціями — через міжнародну акредитацію Національного агентства в мережі міжнародних акредитаційних агентств тощо.

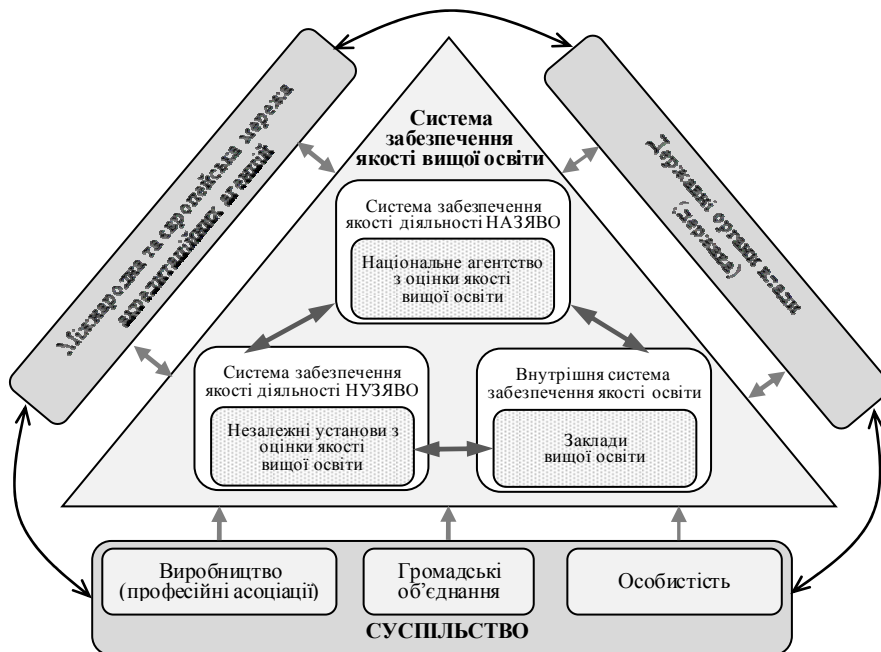


Рис. 4.6. Інституціональна модель системи забезпечення якості вищої освіти

Джерело: [71].



Саме під час інституціональної трансформації системи вищої освіти України формуватимуться нові інституціональні відносини та закріплюватимуться у вигляді формальних і неформальних правил. Узгодження інтересів різних агентів у рамках інституціональної моделі та пошук відповідного консенсусу сприятиме забезпеченню якості вищої освіти і за умов європейської інтеграції України.

4.3. НАЦІОНАЛЬНА СИСТЕМА ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Рівний доступ до поліпшення якості освіти є одним із найголовніших завдань сучасної державної політики у сфері освіти, національним пріоритетом і передумовою національної безпеки держави, умовою реалізації права громадян на освіту.

У міжнародному стандарті ISO 9000-2009 якість розглядається як міра відповідності сукупності власних характеристик продукції, процесу або системи сформованим потребам та очікуванням споживачів, загальноприйнятим чи обов'язковим. Це визначення дозволяє зробити важливий висновок про зв'язок якості та, відповідно, моніторингу зі стандартами, еталонами, нормами. Якість — це властивість, яка реально задовольняє споживача. Однак потреби й очікування споживача можуть змінюватися, тому якість є змінною величиною [43, с. 82].

Відповідно до Закону України «Про вищу освіту» якість вищої освіти являє собою рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно до стандартів вищої освіти. Якість освітньої діяльності даним законом визначається як «рівень організації освітнього процесу у вищому навчальному закладі, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань» [34] і зумовлює необхідність створення в університеті системи забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти. Якісна освіта повинна давати можливість кожному індивіду залежно від його інтересів і можливостей здобувати повноцінну, безперервну освіту відповідного рівня в усіх її формах.

Тобто закон визначає необхідність побудови систем забезпечення якості української вищої освіти, керуючись «Стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» («*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*», *ESG*), що були розроблені Європейською асоціацією з забезпечення якості вищої освіти (*ENQA — European Association for Quality Assurance in Higher Education*) та ухвалені на Болонському саміті 2005 року в Бергені (Норвегія) [92], де і відбулося приєднання України до Болонського процесу [90].



Система забезпечення якості освіти:

— передбачає: наявність стратегії, політики і атмосфери внутрішнього забезпечення якості у ЗВО; автономію ЗВО; зовнішнє забезпечення якості; мотивацію щодо забезпечення якості; забезпечення якості наукової діяльності; роль студентів у процесах забезпечення якості тощо;

— базується на Європейських стандартах і рекомендаціях (ESG);

— ґрунтується на основних принципах: зацікавленість студентів і роботодавців, а також суспільства в цілому у високій якості вищої освіти; ключова важливість автономії закладів і установ, збалансована усвідомленням того, що автономія передбачає дуже серйозну відповідальність; система зовнішнього забезпечення якості має відповідати своїй меті і не ускладнювати роботу навчальних закладів більше, ніж це необхідно для виконання цією системою своїх завдань [65; 94].

Європейська Асоціація запропонувала брати за основу оцінювання якості вищої освіти три групи стандартів, які стосуються:

- внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах;
- зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;
- забезпечення якості в діяльності (незалежних або державних) агенцій із зовнішнього забезпечення якості [299].

Перша з наведених груп стандартів передбачає розроблення вищими навчальними закладами внутрішньої політики та відповідних методик гарантування якості власних програм, оцінювання студентів за прозорими критеріями, розроблення механізмів встановлення компетентності та необхідної кваліфікації викладачів.

Друга група стандартів *ENQA* (*ENQA — European Association for Quality Assurance in Higher Education* — Європейська Асоціація з гарантування (забезпечення) якості у вищій освіті) стосується зовнішніх процедур оцінювання. Процес зовнішнього гарантування якості має відбуватися на періодичній основі. Національні агентства з гарантування якості повинні за результатами перевірок публікувати звіти з опису й аналізу отриманих даних.

Третя група стандартів *ENQA* стосується умов діяльності зовнішніх агентств з гарантування якості. Агентства мають бути визнаними на національному рівні та акредитованими в межах усього європейського простору вищої освіти, забезпеченими необхідними ресурсами, мати належний рівень незалежності для автономної відповідальності за свої дії і не зазнавати жодного впливу третьої сторони [9].

Призначення *ESG* — надати допомогу і визначити орієнтири як для вищих навчальних закладів при розробленні своїх власних систем забезпечення якості, так і для агенцій, які здійснюють незалежні перевірки [92]. *ESG* слугують основою не тільки для розбудови систем забезпечення якості вищої освіти на інсти-



туціональному, національному та європейському рівнях, а й інструментом для визнання таких агенцій на європейському рівні.

Оновлена версія *ESG*, схвалена *BFUG* (*BFUG* — *Bologna Follow-up Group* — Група супроводу Болонського процесу) у вересні 2014 року, розміщена на спеціально створеному сайті [287], схвалена на Міністерській конференції, 15 травня 2015 року, яка відбулася у м. Єреван (Вірменія) у травні 2015 р. Оновлена версія робить *ESG* зрозумілішими, чіткіше прив'язаними до процесів навчання і викладання у частині внутрішнього забезпечення якості, а також визначає зв'язок між забезпеченням якості та іншими інструментами Болонського процесу, які були запроваджені після 2005 року, включно з кваліфікаційними рамками та навчальними результатами [83, с. 10].

Окремі вітчизняні ЗВО як один із механізмів імплементації системи забезпечення якості освіти розглядають упровадження системи менеджменту якості, побудовану відповідно до вимог міжнародного стандарту *ISO* серії 9000.

Зростання вимог ринку праці, встановлення європейських стандартів якості освіти, посилення конкуренції на ринку освітніх послуг підвищує значення стандарту *ISO* серії 9000, який використовується для створення системи управління якістю, забезпечення гарантованої здатності вищого навчального закладу надавати освітні послуги, якість яких відповідає потребам і очікуванням споживачів-роботодавців, студентів, держави та світу в цілому [8].

Створення та функціонування Європейського простору вищої освіти принципово залежить від того, чи зможуть навчальні заклади на всіх рівнях своєї організації забезпечити таку ситуацію, коли їхні навчальні програми матимуть чітко визначені результати навчання, які мають бути досягнуті; від готовності бажання і здатності персоналу забезпечити викладання та створити такі умови, які б допомогли студентам досягти тих результатів; а також від наявності повного, вчасного і відчутного визнання внеску у здійснювану роботу тієї частини персоналу, яка демонструє видатну майстерність, прекрасні фахові знання, відданість справі.

Національних стандартів внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в Україні досі не існує. У вищих навчальних закладах застосовують різноманітні моделі моніторингу, аудиту та управління якістю, проте усталеної системи вони не формують. Тому запровадження в Україні Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти має на меті продемонструвати імплементацію в Україні політики, процедур та інструментів внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти.

Завдання забезпечення якості вищої освіти є багатоплановим і включає:

- наявність необхідних ресурсів (кадрових, фінансових, матеріальних, інформаційних, наукових, навчально-методичних тощо);
- організацію навчального процесу, яка найадекватніше відповідає сучасним тенденціям розвитку національної та світової економіки й освіти;



• контроль освітньої діяльності ЗВО та якості підготовки фахівців на всіх етапах навчання і на всіх рівнях: рівні ЗВО, державному та міжнародному (європейському) рівнях [43].

Для виконання цих завдань в Україні розроблено план з поліпшення та адаптації національної системи забезпечення якості вищої освіти відповідно до стандартів і норм Європейської мережі забезпечення якості, тобто відповідно до ст. 16 розділу V Закону України «Про вищу освіту» система забезпечення якості вищої освіти складається з внутрішнього, зовнішнього забезпечення та діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання якості вищої освіти (рис. 4.7).

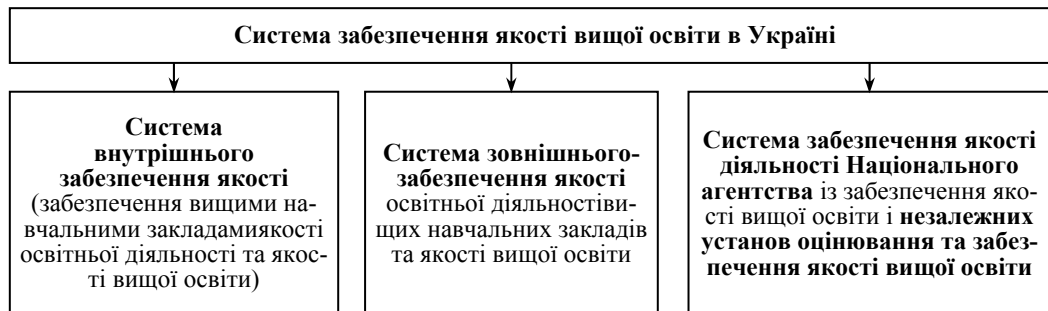


Рис. 4.7. Система забезпечення якості вищої освіти в Україні

З метою опрацювання методологічних засад побудови системи управління якістю у вищій освіті було проаналізовано чинні підходи та вимоги до забезпечення якості освіти, які відображені в європейських освітніх стандартах (ESG-2005, 2015 рр.), міжнародному стандарті ISO серії 9000 та Законі України «Про вищу освіту» [34; 89; 92; 93].

Вивчення світової практики дає підстави констатувати, що методологічним підґрунтям розбудови в Україні якості вищої освіти є системний підхід до вирішення цього питання, тобто концепція реформування вищої освіти має передбачати побудову багаторівневої системи управління якістю: на рівні окремого ЗВО, на національному рівні та на міжнародному рівні. Крім того, сформована система якості на рівні ЗВО і національному рівні дозволить збільшити мобільність студентів у європейському та світовому просторі і можливості взаємовизнання дипломів; підвищити рівень конкурентоспроможності фахівців на ринку праці.

Порівняльний аналіз вимог європейських освітніх стандартів і рекомендації 2005 та 2015 років, міжнародного стандарту *ISO* серії 9000 і Закону України «Про вищу освіту» щодо внутрішнього забезпечення якості у вищих навчальних закладах міститься в табл. 4.2.



Таблиця 4.2. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИМОГ ШОДО ВНУТРІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА МІЖНАРОДНИМИ, ЄВРОПЕЙСЬКИМИ СТАНДАРТАМИ ТА ЗАКОНОМ УКРАЇНИ «ПРО ВИЩУ ОСВІТУ»

Закон України «Про вищу освіту»	Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) 2005 р.	Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) 2015 р.	Міжнародний стандарт ISO серії 9000	
1. Визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти	1. Політика закладу і процедури забезпечення якості	1. Політика щодо забезпечення якості	1. Політика у сфері якості	
2. Здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм	2. Затвердження, моніторинг і періодичний перегляд навчальних програм і дипломів	2. Розроблення і затвердження програм	2. Планування	
3. Щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних та педагогічних працівників ЗВО і регулярне оприлюднення таких оцінювань на офіційному веб-сайті ЗВО, на інформаційних стендах та в будь-який інший спосіб	3. Оцінювання студентів	3. Студентоцентроване навчання, викладання та оцінювання	3. Процесний підхід	
4. Забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників	4. Забезпечення якості викладацького складу	4. Зарахування, досягнення, визнання та атестація студентів	4. Система управління якістю	
5. Забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою	5. Навчальні ресурси та підтримка студентів	5. Викладацький персонал	5. Відповідальність керівництва	
6. Забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом	6. Інформаційні системи	6. Навчальні ресурси і підтримка студентів	6. Орієнтація на замовника	
7. Забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації	7. Публічність інформації	7. Інформаційний менеджмент	7. Відповідальність, повноваження та інформування	
8. Забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях працівників вищих навчальних закладів і здобувачів		8. Публічна інформація	8. Публічна інформація	8. Управління ресурсами
		9. Поточний моніторинг і періодичний перегляд програм	9. Поточний моніторинг і періодичний перегляд програм	9. Виготовлення продукції
		10. Циклічне зовнішнє забезпечення якості		

Джерело: складено за [34; 89; 92; 93].



Як показує аналіз вимог щодо внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, основні положення Закону України «Про вищу освіту» майже цілком відповідають положенням європейських стандартів і не суперечать вимогам міжнародного стандарту *ISO* серії 9000. А побудова системи управління якістю у ЗВО на основі процесного підходу відповідно до стандарту *ISO* серії 9000 забезпечить безперервність управління в рамках однієї системи, а також її ефективну взаємодію з іншими системами.

Спираючись на складові європейських стандартів щодо системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, схарактеризуємо процедури і заходи, передбачені Законом України «Про вищу освіту». Першочергово навчальні заклади повинні визначити політику і пов'язані з нею процедури, які б забезпечували якість і стандарти їхніх навчальних програм і дипломів. Задля досягнення такої мети навчальні заклади мають розробити і втілювати стратегію постійного підвищення якості, що передбачає участь студентів і інших зацікавлених сторін у процесі забезпечення якості, а також її моніторингу та перегляду. Політика забезпечення якості є найефективнішою, коли відображає зв'язок між науково-дослідницькою роботою та навчанням і викладанням, а також враховує як національний контекст, в якому працює навчальний заклад, так і його інституціональний контекст і стратегічний підхід. При запровадженні основних заходів щодо підвищення якості вищої освіти потрібно враховувати:

- організацію системи забезпечення якості та контролю за її впровадженням;
- відповідальність кафедр, факультетів та інших організаційних одиниць та осіб за забезпечення якості;
- академічну чесність і свободу, пильнуючи прояви академічного шахрайства;
- запобігання будь-яким проявам нетолерантності чи дискримінації проти студентів або викладачів;
- залучення студентів до забезпечення якості.

Слід зазначити, що шляхи впровадження, моніторингу та перегляду політики залишаються на розсуд навчального закладу [93].

Стандарт у частині політики закладу і процедур забезпечення якості полягає в тому, що стратегія, політика і процедури повинні мати офіційний статус і бути доступними для широкого загалу. Вони також мають передбачати участь студентів та інших зацікавлених сторін у процесі забезпечення якості.

Здійснення моніторингу та періодичний перегляд освітніх програм. Довіра до вищої освіти з боку студентів та інших зацікавлених сторін виникає та підтримується зазвичай завдяки ефективній діяльності із забезпечення якості освіти, яка гарантує ретельність у розробленні освітніх програм, регулярність моніторингу і періодичність перегляду цих програм, забезпечуючи тим самим їхню актуальність і попит на них, тому навчальні заклади повинні мати офіційний механізм затвердження, періодичного перегляду та моніторингу своїх осві-



тніх програм. Для забезпечення прозорості і привабливості навчальних програм, підтримання їхньої актуальності та попиту на них передбачається створення механізмів, які включають:

- розроблення та публікацію чітко сформульованих очікуваних навчальних результатів;
- офіційно затверджені рекомендації та нормативні вимоги щодо створення освітньо-професійних програм, навчальних планів і навчальних програм дисциплін;
- визначені вимоги та характеристики диференціації програм підготовки за формами навчання (денна, заочна, вечірня, дистанційне навчання) та за типами вищої освіти (академічна, професійна);
- порядок внутрішньої експертизи, оцінювання та затвердження програм, навчальних планів і навчальних програм дисциплін;
- умови реалізації освітньо-професійних програм підготовки, їхня забезпеченість відповідними навчальними ресурсами;
- аналіз ефективності реалізації навчальних програм, моніторинг успішності та досягнень студентів;
- розроблення процедур регулярного періодичного перегляду програм за участі працедавців, студентів та інших зацікавлених сторін [7].

Основним стандартом навчальних закладів у частині затвердження, моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм є те, що вони повинні мати офіційний механізм затвердження, періодичного перегляду та моніторингу та вдосконалення своїх навчальних програм. Про будь-які зміни, заплановані чи втілені внаслідок цього процесу, слід повідомляти всіх зацікавлених сторін [93].

Стосовно сутності щорічного оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу можна зазначити, що вищі навчальні заклади несуть основну відповідальність за якість своїх викладачів і створення для них сприятливого середовища, що дозволить їм ефективно виконувати свою роботу. В такому середовищі:

- встановлюються та дотримуються чіткі, прозорі і справедливі процедури набору працівників, а також діють такі умови працевлаштування, в межах яких визнається важливість викладацької діяльності;
- існують можливості та стимули для професійного розвитку викладацького складу;
- заохочується наукова діяльність задля посилення зв'язку між освітою та дослідженнями;
- заохочується застосування інноваційних методів викладання та нових технологій [93].

Оцінювання здобувачів вищої освіти — один із найважливіших елементів якості вищої освіти, адже результати оцінювання суттєво впливають на їхню



майбутню кар'єру. Тому важливо, щоб оцінювання завжди проводилося професійно. Крім того, оцінювання дає важливу інформацію навчальним закладам про ефективність викладання та підтримки студентів.

Система оцінювання навчальних досягнень студентів має передбачати процедури:

- встановлення відповідності досягнутих запланованих навчальних результатів передбачуваним цілям і результатам навчальної програми;
- забезпечення проведення різнорівневих діагностичних заходів на етапах поточного та підсумкового контролю;
- визначення однозначних, чітких і широкодоступних критеріїв оцінювання і екзаменаційних правил для всіх випадків контролю і атестації;
- залучення викладачів та інших фахівців освітніх вимірювань, які здатні проводити оцінювання з урахуванням досягнення вимог майбутньої кваліфікації;
- забезпечення об'єктивності і незалежності лише від одного екзаменатора результатів оцінювання;
- встановлення чітких правил врегулювання випадків відсутності студента через поважні обставини;
- забезпечення адміністративного нагляду і перевірок дотримання встановлених вищим навчальним закладом процедур оцінювання [7].

Студенти мають бути поінформовані про стратегію оцінювання; про те, які іспити чи інші форми контролю (або інші методи оцінювання) будуть застосовані до них; чого від них очікують; а також про те, які критерії будуть використані при оцінюванні їхньої успішності.

Найбільш нестандартизованою сьогодні виглядає система оцінювання якості діяльності науково-педагогічних і педагогічних працівників. Чинні підходи ґрунтуються на використанні якісних критеріїв, головними вадами яких є: низька об'єктивність; складність ранжування педагогічних і науково-педагогічних працівників за рівнем продуктивності праці; нечіткість критеріїв оцінювання різних аспектів освітнього процесу та виокремлення об'єктивної інформації про діяльність ЗВО, його підрозділів і співробітників. Найважливішими складовими системи визначення рейтингу діяльності педагогічних і науково-педагогічних працівників, на нашу думку, мають бути показники, закладені в умовах ліцензування й акредитації освітніх програм.

Тому основним стандартом у частині забезпечення якості оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників вищого навчального закладу є те, що ЗВО повинні мати у своєму розпорядженні певні критерії, правила і процедури об'єктивності визначення результатів навчання, які передбачатимуть послідовне їх оприлюднення та використання і засвідчуватимуть, що викладачі, які працюють зі студентами, мають відповідну кваліфікацію і високий фаховий рівень для здійснення своїх службових обов'язків. Зов-

нішні аудитори, що здійснюють перевірку навчального закладу, мають оцінити їх у кінцевому звіті про перевірку.

Структура внутрішньої системи забезпечення якості освітньої діяльності в вищому навчальному закладі передбачає взаємопов'язаність і взаємозумовленість освітньої діяльності всіх суб'єктів на засадах реалізації студентоцентризму (рис. 4.8), а саме:

- поваги й уваги до розмаїтості студентів і їхніх потреб, що вможливить формування гнучких навчальних траєкторій;
- застосування різних способів подання матеріалу, де це доречно;
- гнучке використання різноманітних педагогічних методів;
- розвитку у студентів самостійності, незалежності (активної суб'єктності) із забезпеченням належного наставництва і підтримки з боку викладача;
- розвитку взаємоповаги у відносинах студента і викладача;
- наявності належних процедур реагування на студентські скарги [93].

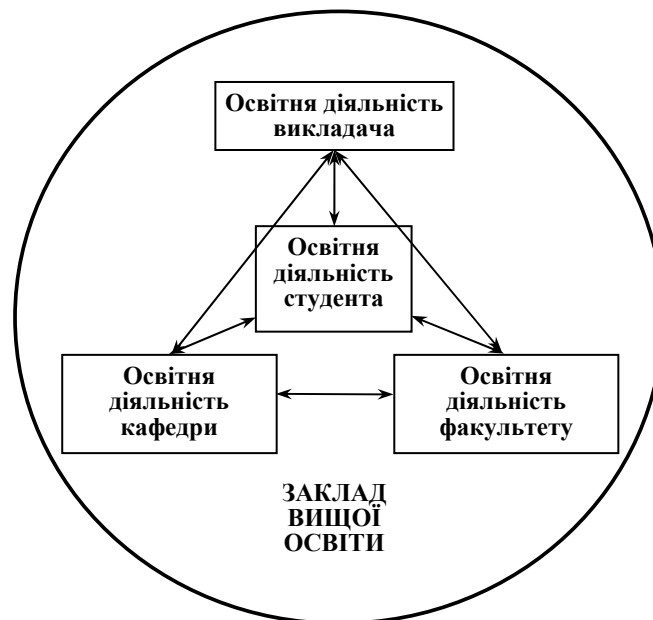


Рис. 4.8. Система контролю якості освітньої діяльності у ЗВО

Для забезпечення сучасного рівня підготовки майбутнього спеціаліста підготовка викладача вищої школи повинна мати випереджувальний характер. Головною умовою здійснення такої підготовки є потреба викладача в підвищенні рівня власної професійної компетентності та її реалізація в різноманітних варіантах. Насамперед це потребує розвитку рефлексійно-оціночної свідомості



науково-педагогічного працівника, яка спонукає його до продуктивної, перетворювальної професійної діяльності. Будь-які педагогічні ідеї, інновації, реформи можуть запроваджуватися в освітню практику лише шляхом їх прийняття, відповідних змін професійної свідомості та поведінки викладача [61].

Характерною особливістю професорсько-викладацького персоналу є низький рівень внутрішньої та зовнішньої професійної мобільності. Свідченням тому є нерозвиненість такої форми, як міжнародні обміни викладачів, а також низька віртуальна мобільність, тобто участь у відео- і заочних конференціях тощо [61]. Сьогодні за міжнародною експертною оцінкою пріоритетності в розвитку система підвищення кваліфікації України майже вдвічі відстає від світових лідерів (4,7 бала до 8,2 бала) [102].

Викладене засвідчує, що нині науково-педагогічні працівники слабо адаптовані до сучасних європейських вимог і недостатньо готові до діяльності за нових умов. Тому нагальним є перегляд чинної і створення неперервної системи підвищення кваліфікації науково-педагогічних кадрів, яка б урахувала сучасні тенденції, досвід провідних країн Європи та світу і національні особливості. Вона має бути гнучкою, динамічною, адекватною вимогам конкретних освітніх закладів, враховувати рівень професійної компетентності викладачів.

Отже, основою фахового зростання педагогічного персоналу вищої школи мають стати стандарти підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників та інноваційні програми, розроблені на підставі компетенцій.

Запровадження основних заходів щодо забезпечення підвищення кваліфікації педагогічних, наукових і науково-педагогічних працівників має передбачати:

— стажування у відповідному інноваційному вітчизняному або зарубіжному середовищі (ЗВО, наукові установи, виробництво), що, своєю чергою, потребує формування на державному рівні мережі таких установ і нормативно-правового поля в їхній діяльності;

— міжнародний обмін викладачів. Новизна цього питання потребує наукового розроблення відповідно до національних особливостей, механізму його впровадження та нормативно-правового забезпечення;

— цільову підготовку викладача вищої школи з метою формування нового покоління викладачів, здатних проектувати й реалізовувати нові освітні технології, здійснювати підготовку педагогів нового типу.

З метою створення належної освітньої діяльності вищі навчальні заклади повинні мати достатнє фінансування та забезпечити наявність необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою. Окрім своїх викладачів, студенти покладаються на великий спектр ресурсів, які допомагають їм у навчанні, а саме: бібліотеки, навчальне обладнання та інформаційно-технологічна інфраструктура.



ктура, підтримка з боку тьюторів та інших консультантів. Ці навчальні ресурси та інші механізми підтримки мають бути легкодоступними для студентів, розробленими з урахуванням їхніх потреб і здатними реагувати на відгуки тих, хто ними користується. ЗВО варто постійно відстежувати, переглядати і вдосконалювати ефективність служб підтримки, доступних для студентів.

У процесі виділення, планування та забезпечення навчальних ресурсів і підтримки студентів мають враховуватися потреби розмаїтого студентського складу (студенти зрілого віку, студенти з частковим навантаженням, працевлаштовані студенти, міжнародні студенти, студенти з обмеженими можливостями), а також перехід до студентоцентричного навчання й гнучких методів навчання і викладання [93].

Основний стандарт щодо забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи студентів, за кожною освітньою програмою — гарантія вищих навчальних закладів достатності забезпечення навчально-лабораторним обладнанням і навчально-методичними матеріалами, лабораторними і навчальними приміщеннями, які відповідають програмним вимогам викладання, а всі студенти при цьому поінформовані про наявність відповідних послуг.

Забезпечення наявності інформаційних систем є необхідним для ефективного управління ЗВО. Процеси збирання й аналіз інформації про навчальні програми та інші види діяльності є частиною системи внутрішнього забезпечення якості ЗВО. Без цього вони не знатимуть, що працює добре, а що потребує уваги, або ж про результати інноваційної діяльності. Інформаційна система, яка забезпечує моніторинг якості і відповідає потребам конкретного навчального закладу, залежатиме до певної міри від місцевих умов, але очікується, що вона щонайменше відобразатиме:

- загальні характеристики та ключові показники діяльності ЗВО і порівняння з показниками інших однопрофільних закладів;
- інформацію про місце навчального закладу серед інших університетів з посиланнями на результати вітчизняних, європейських і світових рейтингів;
- характеристики контингенту студентського складу;
- результати моніторингу досягнень студентів і показники їхньої успішності та відсіювання;
- структуру навчальних програм і рівень задоволеності ними студентів;
- ефективність роботи професорсько-викладацького складу;
- доступні навчальні ресурси та послуги з підтримки студентів;
- можливості випускників влаштуватися на роботу (результати працевлаштування) [7; 93].

Системний облік і аналіз ресурсів має стати ефективним інструментом у руках керівництва вищого навчального закладу для забезпечення та поліпшення



якості освітньої діяльності закладу. Для збирання інформації можна використовувати різні методи. Важливою є участь студентів і співробітників у наданні й аналізі інформації, а також у плануванні подальшої діяльності.

Основний стандарт щодо забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління полягає в тому, що навчальні заклади мають гарантувати, що вони аналізують і використовують відповідну інформацію для ефективного управління своїми навчальними програмами та іншою діяльністю.

Як відомо, при виконанні своєї суспільної ролі вищі навчальні заклади несуть відповідальність за надання інформації про свої програми, критерії відбору на ці програми, очікувані результати, кваліфікації, котрі вони присвоюють, використані процедури викладання, навчання та оцінювання знань, а також про навчальні можливості, які доступні студентам [7; 93].

Оприлюднена інформація також може включати відгуки від колишніх студентів та інформацію про їхнє працевлаштування, і навіть характеристику студентського складу, який проходить навчання. Ця інформація має бути точною, неупередженою, об'єктивною і доступною, її не можна використовуватися суто як маркетинговий інструмент. Заклад має перевіряти, чи відповідає вона його сподіванням стосовно неупередженості та об'єктивності.

Стандарт щодо забезпечення публічності інформації про освітні програми, ступені вищої освіти та кваліфікації полягає в регулярному оприлюдненні вищими навчальними закладами чіткої, точної, найсвіжішої, неупередженої, актуальної, доступної й об'єктивної інформації — як кількісної, так і якісної — про навчальні програми і кваліфікації, котрі вони пропонують.

Одним із кроків у реформації національної освіти є боротьба із плагіатом, який став предметом дискусій науковців, політиків, урядовців і, звісно, викладачів і студентів. Останнім часом ця проблема дуже поширена й охоплює всі рівні освіти. Механізми забезпечення непорушності права інтелектуальної власності у вітчизняній освіті та науці є недостатньо дієвими. Закони України «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про авторське право і суміжні права», а також «Про вищу освіту» зобов'язують кожного науковця поважати право на інтелектуальну власність [35], визначають поняття «плагіат» [33], а також передбачають покарання у разі виявлення академічного плагіату в поданій до захисту дисертації (науковій доповіді) у вигляді відмови в присудженні відповідного наукового ступеня [34].

Згідно з п. 1 ст. 3 ч. 32 Закону України «Про вищу освіту», вищі навчальні заклади зобов'язані вживати заходів, у тому числі шляхом запровадження відповідних новітніх технологій, щодо запобігання та виявлення академічного плагіату в наукових роботах наукових, науково-педагогічних, педагогічних, інших працівників і здобувачів вищої освіти та притягнення їх до дисциплінарної відповідальності.



На подолання цієї проблеми спрямована ч. 5 ст. 6 Закону України «Про вищу освіту»: «Дисертації осіб, які здобувають ступінь доктора філософії, та дисертації (або наукові доповіді у разі захисту наукових досягнень, опублікованих у вигляді монографії або сукупності статей, опублікованих у вітчизняних та/або міжнародних рецензованих фахових виданнях) осіб, які здобувають ступінь доктора наук, а також відгуки опонентів оприлюднюються на офіційних веб-сайтах відповідних вищих навчальних закладів (наукових установ) відповідно до законодавства» [34].

Відповідно до Наказу міністра освіти і науки України «Про оприлюднення дисертацій та відгуків офіційних опонентів» від 22.07.2015 р. дисертації (крім таких, що містять державну таємницю або інформацію для службового користування) не пізніше як за 10 календарних днів до дати захисту мають бути розміщені на офіційному веб-сайті ЗВО/наукової установи, спецрада якого здійснюватиме захист. Крім цього, у відкритому доступі мають бути відгуки офіційних опонентів та автореферат упродовж трьох місяців від дати видачі диплома доктора філософії або доктора наук.

Понад те, нормами Закону України «Про вищу освіту» передбачено створення спеціального органу публічної влади — Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, на розгляд якого виносяться питання академічного плагіату [34] (покладається на Комітет з питань етики, який діє у складі НАЗЯВО). Однак нормами вказаних законів визначено лише основоположні принципи та підходи до розуміння і формування системи запобігання та виявлення плагіату. Тоді як у реальності необхідно докласти значних зусиль щодо формування підзаконних актів, які б деталізували всю процедуру аналізу наукової роботи на предмет виявлення плагіату, розроблення необхідних комп'ютерних програм, формування порівняльної бази наукових робіт, визначення граничних величин понять «плагіат», «унікальність роботи» тощо.

Крім того, зважаючи на чисельність студентства у ЗВО, часові, технічні та фізичні можливості викладачів щодо перевірки студентських робіт на наявність плагіату подекуди дуже обмежені. Передусім тому, що навчальний заклад чи наукова установа не в змозі сформувати й забезпечити належну систему боротьби з плагіатом, використовуючи лише власні, перш за все інформаційні можливості. Хоча саме до цього його спонукають норми Закону України «Про вищу освіту», покладаючи на керівництво навчальних закладів і наукових установ обов'язок забезпечення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату в наукових працях співробітників вищих навчальних закладів і здобувачів вищої освіти [3].

Слід зазначити, що внутрішня система якості освітньої діяльності та якості вищої освіти, що забезпечується вищими навчальними закладами, за їх поданням оцінюється Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти



спільно з іншими незалежними установами з оцінювання на предмет відповідності вимогам системи забезпечення якості вищої освіти.

Загальним принципом запровадження та проведення нових процедур зовнішнього оцінювання якості вищої освіти в Україні має бути їх пов'язаність з наявними системами та використання набутого в європейській і світовій освітніх спільнотах досвіду. Процедури та механізми такого оцінювання мають бути універсальними, але, ясна річ, з урахуванням специфічних українських умов, зокрема тих, у яких в Україні перебувають університети різного профілю та різної форми власності. Важливо зазначити, що жодні зовнішні чинники і процедури забезпечення якості не можуть бути ефективними, якщо вони не спираються на ретельно проведені й осмислені внутрішні процеси. Підставою кожного зовнішнього оцінювання має бути попередній процес внутрішнього самооцінювання.

Зовнішнє оцінювання якості має включати, зокрема, такі критерії, на яких не наголошувалося раніше: врахування процедур внутрішнього забезпечення якості; критерії для прийняття рішень; відповідність заходів і процесів поставленим стратегічним цілям; механізми звітування та їх прозорість; періодичність оглядів окремих підрозділів і структур; залучення стейкхолдерів до процесу самооцінювання інституції, зокрема студентів і роботодавців; аналіз системи загалом. Саме неупереджене ставлення до студентства, прямий зв'язок між науковою школою вищого навчального закладу та студентською аудиторією забезпечать якісний розвиток вищої освіти. Загальна ефективність різних форм зовнішнього оцінювання значною мірою залежить від наявності чітко виписаної стратегії внутрішнього забезпечення якості, яка має конкретні цілі, а також від застосування освітніми закладами механізмів і методів, які гарантують досягнення зазначених цілей.

Зовнішня експертиза та акредитація залишаються найпоширенішими традиційними процедурами забезпечення якості вищої освіти. Але ця традиційність водночас може бути причиною негнучкості акредитаційних процедур, нездатності їх адаптуватися до мінливих умов часу та потреб споживачів освітніх послуг. В Україні державне ліцензування та акредитація досі залишаються чи не єдиною зовнішньою процедурою оцінювання якості, як і критерії, якими вони послуговуються, часто зводяться до збирання формальних даних, відповідності певним бюрократичним вимогам, за якими губляться реальна якість і сенс реальних процесів. Сукупність цих документів, що виконували функцію так званих сурогатів зовнішніх стандартів забезпечення якості освіти до 2014 року, за структурою, спрямованістю і цільовою установкою не відповідають встановленій ESG рамці, не створюють в Україні цілісної, адекватної та відповідної європейським рекомендаціям системи забезпечення якості освіти. Однак украй важливим сьогодні є вивчення міжнародного досвіду щодо зовнішнього забезпечення якості, яке здійснюють відповідні органи (агенції) із зовнішнього



забезпечення якості. Слід наголосити, що національні системи оцінювання якості освіти, які діють у різних країнах Європи, різняться за цілями, завданнями, критеріями і процедурами, а також за іншими параметрами, зокрема за мірою залучення до процесу урядових (державних), громадських і професійних органів та установ. Виходом з цієї ситуації має бути створення в Україні системи незалежного зовнішнього оцінювання якості з чіткими критеріями, виразно сформульованими завданнями та прозорими механізмами; запровадження процедур зовнішніх опитувань студентів, заохочення навчальних закладів до замовлення і проведення експертних оцінок якості з власної ініціативи, залучення міжнародних експертів, а також створення рівних умов для всіх учасників процесу.

Надії на зміну ситуації породжені новою редакцією Закону України «Про вищу освіту». Передбачене ним створення Системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти назагал відповідає рекомендаціям *ESG*. Ключові процедури мають ґрунтуватися на моніторинговій діяльності, яка буде здійснюватися зусиллями нової інституції — Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, а також незалежними установами з оцінювання [83, с. 59]. Ліцензійні умови надання освітніх послуг у сфері вищої освіти та Вимоги до акредитації напряму (спеціальності) підготовки фахівців повинні бути скорельовані зі Стандартами якості освітньої діяльності та Стандартами вищої освіти, які будуть розроблені за новою процедурою, що відповідає духу та літері *ESG*. Звіти із зовнішнього забезпечення якості стануть загальнодоступними, що суттєво підвищить відповідальність за їх підготовку та достовірність змісту. З'являються умови, в яких зауваження та рекомендації повинні стати релевантнішими і конструктивнішими при загальному зменшенні кількості перевірок. Відтак згадане Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти має реальні шанси стати інструментом впровадження стратегії постійного поліпшення української вищої освіти.

Пропонуємо процес оцінювання відповідності складових стандарту системи зовнішнього забезпечення якості вищої освіти за міжнародними, європейськими стандартами *ESG* і Законом України «Про вищу освіту» (табл. 4.3).

Зовнішнє забезпечення якості вищої освіти визначає відповідність характеристик освітнього процесу і його результатів вимогам, встановленим державою для своєчасного виявлення необхідних змін у системі вищої освіти та передбачає оцінку її ефективності та методичного забезпечення. Дослідження вимог щодо зовнішнього забезпечення якості вищої освіти виявило як подібності, так і розбіжності. Спостерігається більше подібностей між вимогами європейських і міжнародних стандартів, що підкреслює доцільність упровадження зазначеної системи забезпечення якості.

Таблиця 4.3. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИМОГ ЩОДО ЗОВНІШНЬОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА МІЖНАРОДНИМИ, ЄВРОПЕЙСЬКИМИ СТАНДАРТАМИ ТА ЗАКОНОМ УКРАЇНИ «ПРО ВИЩУ ОСВІТУ»

Закон України «Про вищу освіту»	Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) 2005 року	Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) 2015 року	Міжнародний стандарт ISO серії 9000
<p>1. Забезпечення ефективності процесів і процедур внутрішнього забезпечення якості освітньої діяльності ЗВО та якості ВО</p> <p>2. Забезпечення наявності системи проведення процедур зовнішнього забезпечення якості</p>	<p>1. Використання процедур внутрішнього забезпечення якості. Процедури зовнішнього забезпечення якості мають враховувати ефективність процесів внутрішнього забезпечення якості</p> <p>2. Розроблення процесів зовнішнього забезпечення якості. Цілі та завдання процесів забезпечення якості визначаються всіма відповідальними сторонами (включаючи ЗВО) ще до того, як будуть розроблені самі процеси; цілі і завдання мають бути опубліковані разом з процедурами, які будуть застосовуватися</p>	<p>1. Урахування внутрішнього забезпечення якості. Система зовнішнього забезпечення якості повинна враховувати ефективність процесів внутрішнього забезпечення якості</p> <p>2. Розроблення доцільних методологій. Система зовнішнього забезпечення якості має бути визначена та розроблена таким чином, щоб відповідати передбаченим для неї цілям, та спиратися на відповідні правила. Зацікавлені сторони мають брати участь в розробленні та постійному вдосконаленні цієї системи</p>	<p>1. Вимірювання, аналізування та поліпшення процесів</p> <p>2. Відповідальність керівництва</p>
<p>3. Забезпечення наявності оприлюднених критеріїв прийняття рішень відповідно до стандартів та рекомендацій забезпечення якості в Європейському просторі ВО</p>	<p>3. Критерії для прийняття рішень. Будь-які офіційні рішення, ухвалені в результаті діяльності із зовнішнього забезпечення якості, мають базуватися на чітко сформульованих оприлюднених критеріях, які по-свідовно застосовуються</p>	<p>3. Втілення процесів. Процеси зовнішнього забезпечення якості мають бути надійними, корисними, задалегідь визначеними, послідовними, публічними та включати: – самооцінювання чи еквівалентну процедуру; – зовнішнє оцінювання, що передбачає відвідування установи; – звіт за результатами зовнішнього оцінювання; – послідовну програму подальших заходів</p>	<p>3. Орієнтація на замовника</p>
<p>4. Налагодження достатнього і зрозумілого звітування</p>	<p>4. Процеси, що відновляють своєму призначенню. Усі процеси зовнішнього забезпечення якості повинні розроблятися таким чином, щоб забезпечувати досягнення саме тих цілей, які визначено для таких процесів</p>	<p>4. Експерти з незалежної перевірки. Зовнішнє забезпечення якості мають проводити групи зовнішніх експертів, у складі яких є студенти</p>	<p>4. Побудова системи управління якістю</p>

Закінчення табл. 4.3

<p>Закон України «Про вищу освіту»</p>	<p>Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) 2005 року</p>	<p>Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) 2015 року</p>	<p>Міжнародний стандарт ISO серії 9000</p>
<p>5. Проведення періодичних перевірок діяльності систем забезпечення якості та механізмів роботи з отриманими рекомендаціями</p>	<p>5. <i>Звіттування</i>. Звіти повинні публікуватися. Вони мають бути написані у такому стилі, який є зрозумілим і доступним для цільової аудиторії. Текст звіту має бути зорганізований так, щоб читачеві було легко знайти будь-які рішення, схвальні зауваження чи рекомендації</p>	<p>5. <i>Критерії для висновків</i>. Будь-які висновки чи оцінки, що робляться в процесі зовнішнього забезпечення якості, мають ґрунтуватися на чітко визначених, оприлюднених і послідовно застосовуваних критеріях, незалежно від того, чи приймається в результаті цього процесу офіційне рішення</p>	<p>5. Проведення зовнішніх аудитів</p>
	<p>6. <i>Подальші процедури</i>. Процеси забезпечення якості, які містять рекомендації щодо дій, або які вимагають подальшого плану дій, повинні мати наперед визначену для цього процедуру, яка послідовно здійснюється</p>	<p>6. <i>Звіттування</i>. Повні експертні звіти повинні публікуватися, бути чітко сформульованими та доступними академічній спільноті, зовнішнім партнерам та іншим зацікавленим особам.</p>	
	<p>7. <i>Періодичність перевірки</i>. Зовнішнє забезпечення якості навчальних закладів та/або навчальних програм має здійснюватися на циклічній основі. Тривалість циклу і процедур перевірки повинні бути чітко визначені й опубліковані заздалегідь</p>	<p>7. <i>Подання скарг і апеляцій</i>. Процеси подання скарг і апеляцій повинні бути чітко визначені в межах системи зовнішнього забезпечення якості та повідомлені навчальним закладам</p>	
	<p>8. <i>Загальний аналіз систем</i>. Агенції із забезпечення якості мають періодично готувати підсумкові звіти з описом та аналізом узагальнених результатів, оцінок та інших здійснених ними перевірок</p>		

Джерело: складено за [34; 89; 92; 93].



Третьою складовою системи забезпечення якості вищої освіти відповідно до Закону України «Про вищу освіту» є система забезпечення якості в діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання. Важливу роль у модернізації системи вищої освіти відведена Національній агенції із забезпечення її якості, яка зараз перебуває на стадії формування, але здійснюватиме ліцензування й акредитацію, присвоєння ЗВО певних статусів. Основною функцією агенції має стати контроль за дотриманням вищими навчальними закладами мінімального рівня вимог щодо організації й реалізації навчального процесу відповідно до визначених державою стандартів [19, с. 25].

Створення незалежних установ оцінювання та забезпечення якості освіти допоможе запровадити гнучку модель зовнішнього оцінювання якості вищої освіти, спрямовану не так на здійснення державного контролю, як на допомогу ЗВО у формуванні культури якості. Ці установи, якщо вони будуть створені, мають бути абсолютно новим явищем у системі управління якістю вищої освіти. Ст. 23 вказаного Закону, в якій йдеться про основні завдання цих установ, усе ще викликає багато питань. Разом з тим О. Панич окреслює функції, які можуть і мають виконувати ці установи:

- кваліфіковане зовнішнє оцінювання якості вищої освіти з відповідними висновками про можливість/неможливість відкриття, ліцензування, акредитації освітніх програм;
- розроблення, застосування і постійне вдосконалення оптимальних для української ситуації методів і технологій зовнішнього оцінювання якості вищої освіти з орієнтацією на західні моделі;
- забезпечення системної комунікації між різними стейкхолдерами на «низовому» рівні з метою покращення якості вищої освіти;
- розроблення та ревізія освітніх стандартів в Україні, узгодження їх з європейськими і світовими з урахуванням необхідності, затребуваності і неформального підходу;
- поліпшення загальної атмосфери функціонування ЗВО, допомога в чіткішому усвідомленні ними своєї місії, завдань, здатностей до самоаналізу, внутрішнього оцінювання якості освіти;
- моніторинг ситуації у вищій освіті та участь у розробленні пропозицій щодо вдосконалення освітнього законодавства;
- освітня аналітика й забезпечення всіх зацікавлених сторін інформацією про якість та унікальність освітніх програм і закладів [67];
- наявність та ефективності процесів і процедур зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;
- забезпечення наявності достатніх і збалансованих ресурсів для здійснення процесів зовнішнього забезпечення якості вищої освіти;
- забезпечення незалежності в діяльності НАЗЯВО і незалежних установ з оцінювання та забезпечення якості вищої освіти;
- підзвітність тощо.

Таблиця 4.4. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ВИМОГ ЩОДО АГЕНЦІЙ ІЗ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ ЗА ЄВРОПЕЙСЬКИМИ СТАНДАРТАМИ ТА ЗАКОНОМ УКРАЇНИ «ПРО ВИЩУ ОСВІТУ»

<p>Закон України «Про вищу освіту»</p> <p>1. Забезпечення наявності та ефективності процесів і процедур зовнішнього забезпечення якості вищої освіти</p> <p>2. Забезпечення наявності достатніх і збалансованих ресурсів для здійснення процесів зовнішнього забезпечення якості ВО</p> <p>3. Забезпечення незалежності в діяльності НАЗЯВО і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти</p> <p>4. Підзвітність тощо</p>	<p>Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) 2005 року</p> <p>1. Використання процедур зовнішнього забезпечення якості у вищій освіті. Зовнішнє забезпечення якості в роботі агенцій враховувати наявність та ефективність процесів зовнішнього забезпечення якості</p> <p>2. <i>Офіційне визнання</i> Агенцій з якості вищої освіти компетентними державними органами, які діють у Європейському просторі вищої освіти</p> <p>3. <i>Діяльність</i>. Агенції мають регулярно здійснювати заходи із зовнішнього забезпечення якості (як на рівні всього закладу, так і на рівні окремих навчальних програм)</p> <p>4. <i>Ресурси</i>. Агенції повинні мати достатні й збалансовані ресурси — як людські, так і фінансові, щоб мати змогу ефективно організувати і здійснювати процеси зовнішнього забезпечення якості, зберігаючи при цьому достатній ресурс для розвитку власних процедур та процесів</p> <p>5. <i>Програма заява</i>. Агенції повинні мати чітко сформульовані цілі та завдання своєї діяльності, викладені в програмній заяві, яка відкрита для громадського загалу</p> <p>6. <i>Незалежність</i>. Агенції повинні бути незалежними в тому, що нестимуть самостійну відповідальність за свої дії, і що треті сторони, такі як вищі навчальні заклади, міністерства чи інші учасники процесу, не впливатимуть на висновки і рекомендації їхніх перевірок</p> <p>7. <i>Критерії та процеси зовнішнього забезпечення якості, які застосовуються агенціями</i></p> <p>8. <i>Процедури підзвітності</i>. Агенції повинні мати процедури для власної звітності</p>	<p>Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) 2015 року</p> <p>1. <i>Заходи, політика та процеси забезпечення якості</i>. Агенції повинні на регулярній основі здійснювати заходи із зовнішнього забезпечення якості. Вони повинні мати чіткі і зрозумілі цілі та завдання, викладені в програмній заяві, що відкрита для загального ознайомлення. Ці цілі та завдання мають визначати подальшу роботу агенції. Агенції мають залучати зацікавлені сторони до їхнього управління та роботи</p> <p>2. <i>Офіційний статус</i>. Агенції повинні мати належне правове підґрунтя та бути офіційно визнаними уповноваженими державними органами як такі, що відповідать за зовнішнє забезпечення якості</p> <p>3. <i>Незалежність</i>. Агенції повинні бути незалежними й діяти автономно. Вони мають нести повну відповідальність за свою діяльність та результати цієї діяльності без впливу третіх сторін</p> <p>4. <i>Тематичний аналіз</i>. Агенції мають регулярно публікувати звіти, в яких описуються й аналізуються загальні відомості, здобуті в результаті їхньої діяльності із зовнішнього забезпечення якості</p> <p>5. <i>Ресурси</i>. Агенції повинні мати достатні та належні ресурси — як людські, так і фінансові — для здійснення своєї роботи</p> <p>6. <i>Внутрішнє забезпечення якості та професійна поведінка</i>. Агенції повинні впроваджувати процеси внутрішнього контролю якості, пов'язані з визначенням, забезпеченням та підвищенням якості і чесності їхньої діяльності</p> <p>7. <i>Циклічна зовнішня перевірка агенцій</i>. Агенції мають приймати раз на п'ять років проходити зовнішню перевірку, щоб засвідчувати свою відповідність «Стандартам і рекомендаціям»</p>
---	--	--

Джерело: складено за [34; 89; 92; 93].



Порівняльний аналіз вимог щодо агенцій із забезпечення якості вищої освіти за європейськими стандартами та Законом України «Про вищу освіту» продемонстрував, що практично немає жодних суперечностей в основних положеннях. Разом з тим Законом не визначено орган, що оцінюватиме діяльність НАЗЯВО (табл. 4.4).

Отже, розбудова системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти у вищих навчальних закладах може спиратися на європейські стандарти забезпечення якості для досягнення високої ефективності функціонування університету, його визнання з боку громадськості та підвищення статусу університету на міжнародному рівні. Реалізація представлених напрямів забезпечення виконання стандарту через розроблення і впровадження відповідних положень, інформаційних і методичних систем, нормативних документів і рекомендацій реально наповнить презентовану теоретичну модель і сприятиме ефективному функціонуванню системи забезпечення якості [7].

Водночас украй важливими є зміни в державній політиці щодо механізмів запровадження національних стандартів і рекомендацій для забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, посилення міжнародного рівня участі України в зовнішній системі забезпечення якості, запровадження правових механізмів участі роботодавців у процедурі контролю та суспільної відповідальності за якість вищої професійної освіти, підвищення рівня участі студентів у національній системі забезпечення якості, удосконалення рейтингової системи оцінювання результатів діяльності вищих навчальних закладів як інструментів управління якістю вищої освіти, розвиток практики забезпечення доступності і прозорості інформації з питань забезпечення якості у вищій освіті на всіх рівнях: окремого ЗВО, національному та міжнародному рівнях відносин, у плані адекватного фінансування, розширення автономії університетів, демократизації вищої освіти загалом [53].

4.4. ЛІЦЕНЗУВАННЯ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ТА АКРЕДИТАЦІЇ ОСВІТНІХ ПРОГРАМ УКРАЇНСЬКИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Проблема інтеграції української вищої школи в європейський і міжнародний освітній простір значною мірою пов'язана з необхідністю і готовністю здійснення переходу до створення кардинально нової системи критеріїв оцінювання якості освіти, яка відповідає міжнародним стандартам. Слід зазначити, що сучасні критерії оцінювання якості освіти мають враховувати свободу для університетів у формуванні навчальних планів, значення якості підготовки фахівців, необхідність постійного вдосконалення освітніх програм з метою підвищення їх якості, стимулювання інновацій в освітніх стандартах [53].

Якість вищої освіти та освітньої діяльності забезпечується через визначення та дотримання відповідних стандартів. Під стандартом освітньої діяльності розуміють



сукупність мінімальних вимог до кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного та інформаційного забезпечення освітнього процесу вищого навчального закладу і наукової установи [34]. Розробляються зазначені стандарти для кожного рівня вищої освіти в межах кожної спеціальності з урахуванням необхідності створення умов для осіб з особливими освітніми потребами та є обов'язковими до виконання всіма вищими навчальними закладами незалежно від форми власності та підпорядкування [34]. 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 [34].

Аналіз положень Закону України «Про вищу освіту» дає змогу дійти висновку, що для забезпечення досягнення цілей якості освіти використовуються такі механізми: ліцензування освітньої діяльності (ст. 24); акредитація освітніх програм (ст. 25); державний нагляд (контроль) за діяльністю навчальних закладів (ст. 77), що здійснюється Державною інспекцією навчальних закладів України; перевірка діяльності системи забезпечення якості ЗВО (ч. 3 ст. 16); зовнішнє (незалежне) оцінювання системи забезпечення вищим навчальним закладом якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (системи внутрішнього забезпечення якості освіти) (ч. 3 ст. 16, ст. 23); внутрішнє оцінювання якості вищої освіти (ч. 2 ст. 16). Механізм забезпечення якості освіти реалізується через діяльність органів управління освітою (МОН України, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, ЗВО, викладачі тощо).

Спираючись на введені категорії та поняття, здійснимо системний аналіз механізмів ліцензування та акредитації, оскільки систему внутрішнього та зовнішнього забезпечення якості вищої освіти було розглянуто в попередньому розділі.

Міністерство освіти і науки України за поданням НАЗЯВО формує перелік галузей знань і перелік спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти та, відповідно, розробляються стандарти освітньої діяльності та вищої освіти. Слід зауважити, що єдиний перелік спеціальностей формується на засадах поєднання чинного переліку спеціальностей, за якими здійснюється підготовка фахівців у вищих навчальних закладах, з чинним переліком спеціальностей, за якими проводиться захист дисертацій на здобуття наукових ступенів кандидата наук і доктора наук, присудження наукових ступенів і присвоєння вчених звань, взявши за основу останній. Крім того, чинні спеціальності вважаються спеціалізаціями, які розробляються та затверджуються безпосередньо вищими навчальними закладами і не підлягають затвердженню державними органами [34].

Міністерство освіти і науки за участі НАЗЯВО утворює:

— Науково-методичну раду (НМР), яка формує методологію та методичні рекомендації щодо розроблення стандартів освітньої діяльності та стандартів вищої освіти. Але в Законі не визначено конкретний механізм участі НАЗЯВО в



роботі НМР. Можливий варіант вирішення цього питання — входження членів НАЗЯВО до складу НМР [4];

— науково-методичні комісії (НМК), що розробляють стандарти освітньої діяльності та стандарти вищої освіти, які затверджуються Міністерством освіти і науки України за погодженням НАЗЯВО та оприлюднюються на своєму офіційному веб-сайті (рис. 4.9).



Рис. 4.9. Система формування стандартів вищої освіти

Відповідно до законодавства України для здійснення освітньої діяльності необхідна ліцензія на надання освітніх послуг, яка видається Міністерством освіти і науки України. Ліцензування — процедура визнання спроможності юридичної особи провадити освітню діяльність за певною спеціальністю на певному рівні вищої освіти відповідно до стандартів освітньої діяльності [34]. Основними учасниками процесу ліцензування освітньої діяльності є Міністерство освіти і науки України, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, ЗВО (або наукова установа), а об'єктом — освітня діяльність, яку впроваджує ЗВО (наукова установа) (рис. 4.10).

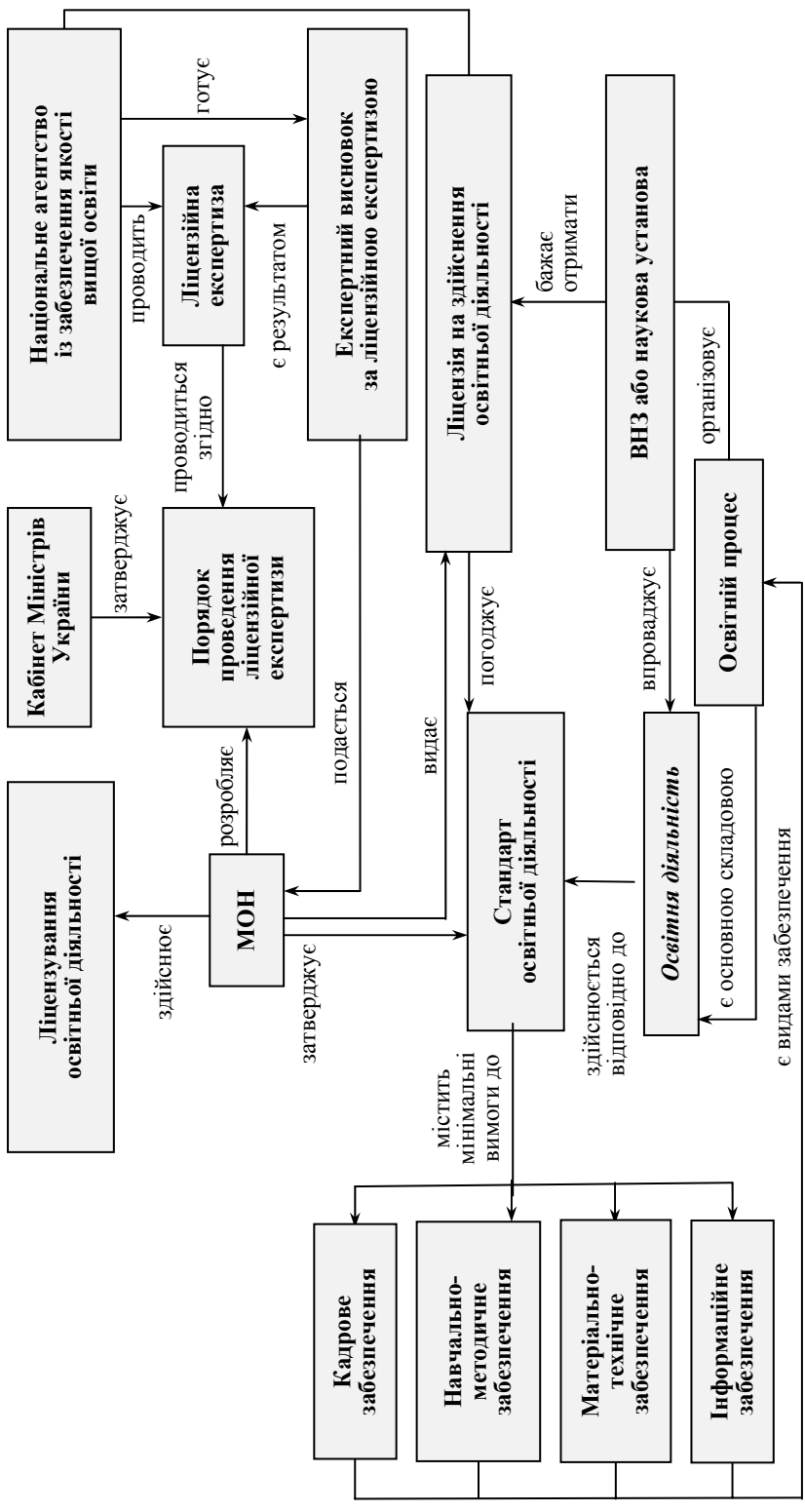


Рис. 4.10. Механізм ліцензування освітньої діяльності

Джерело: адаптовано за [4].



Завдання забезпечення якості освітньої діяльності включає наявність необхідних ресурсів: кадрових; фінансових; матеріальних; інформаційних; наукових; навчально-методичних; організацію навчального процесу, яка найадекватніше відповідає сучасним тенденціям розвитку національної та світової економіки та освіти; контроль освітньої діяльності університету та якості підготовки фахівців на всіх етапах навчання. Кількісно-якісні характеристики необхідних ресурсів визначаються ліцензійними умовами провадження освітньої діяльності у ЗВО (рис. 4.11).

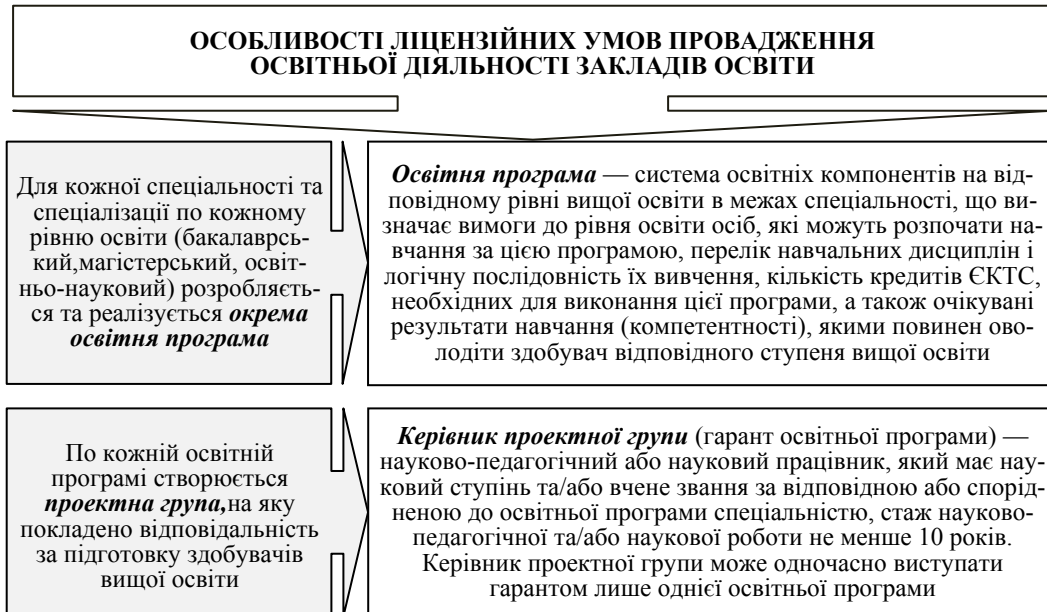


Рис. 4.11. Особливості ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти

Отже, суть ліцензування полягає в установленні відповідності умов (кадрових, навчально-методичних, матеріально-технічних та інформаційних) [34] здійснення освітньої діяльності вищим навчальним закладом вимогам стандарту освітньої діяльності, що встановлюється під час ліцензійної експертизи, яку проводить НАЗЯВО. Позитивний експертний висновок Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти є підставою для видачі Міністерством освіти і науки України ліцензії на освітню діяльність за відповідною спеціальністю та рівнем вищої освіти терміном на 10 років (якщо вперше, то на 5 років), а також її переоформлення та анулювання [34]. Разом з тим Законом України «Про вищу освіту» наразі не визначено вимоги до осіб, які мають проводити ліцензійну експертизу. На думку Л. О. Белової та



О. В. Потія, експерт повинен мати відповідні компетентності та навички проведення експертизи [4].

Основними нормативно-правовими документами, що забезпечують механізм ліцензування, є:

- Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556-VII;
- Постанова КМУ «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» від 30.12.2015 р. № 1187;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження форми сертифіката про акредитацію освітньої програми, порядку оформлення, переоформлення, видачі, зберігання та обліку таких сертифікатів» від 23.12.2015 р. № 1117;
- Наказ МОН України «Про ліцензування освітньої діяльності на третьому освітньо-науковому рівні» від 08.04.2016 р. № 389;
- Наказ МОН України «Про внесення до ЄДЕБО відомостей про рішення МОН щодо ліцензування освітньої діяльності» від 25.02.2016 №163;
- порядок проведення ліцензійної експертизи (має бути розроблений або увідповіднений Закону та затверджений постановою Кабінету Міністрів України);
- методологія та методичні рекомендації щодо розроблення стандарту на освітню діяльність (мають бути розроблені або перероблені НМР і затверджені МОН України);
- стандарти освітньої діяльності (розробляються або переробляються та затверджуються МОН України);
- нормативний документ, що визначає вимоги до експертів, які проводять ліцензійну експертизу, та порядок призначення (вибору) експертів, а також форму експертного висновку (розробляється НАЗЯВО).

Іншим механізмом забезпечення якості вищої освіти є акредитація освітньої програми (рис. 4.12), тобто оцінювання освітньої програми та/або освітньої діяльності вищого навчального закладу за цією програмою на предмет [34]:

- відповідності стандарту вищої освіти;
- спроможності виконати вимоги стандарту та досягти заявлених у програмі результатів навчання;
- досягнення заявлених у програмі результатів навчання.

Як відомо, акредитація є основним інструментом контролю якості вищої освіти в Україні та в більшості розвинених країн. Процедурі акредитації передує процедура ліцензування провадження освітньої діяльності та здійснюється наприкінці життєвого циклу освітньої послуги, тобто після завершення всього терміну навчання здобувачів вищої освіти за певною освітньою програмою (спеціальністю) протягом останнього навчального року. Процедури її проведення визначаються нормативними документами і здійснюються державними органами або незалежними агентствами [97].



Рис. 4.12. Механізм акредитації освітньої програми

Джерело: адаптовано за [4].

На відміну від процедури ліцензування, де об'єктом є освітня діяльність, об'єктом акредитації є освітня програма, яку реалізує ЗВО (рис. 4.13).

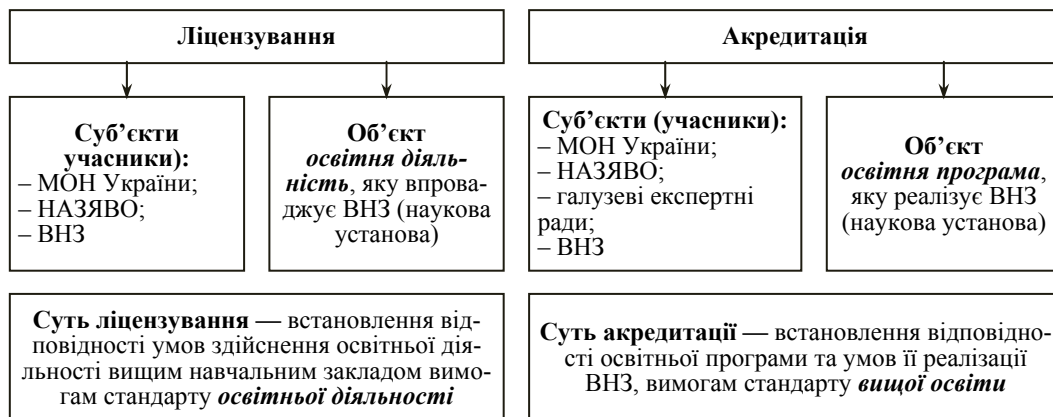


Рис. 4.13. Суть, суб'єкти та об'єкти механізму ліцензування та акредитації

Освітня (освітньо-професійна чи освітньо-наукова) програма — це 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 ви-



вчення, кількість кредитів ЄКТС, необхідних для виконання цієї програми, а також очікувані результати навчання (компетентності), які має опанувати здобувач відповідного ступеня вищої освіти [34].

Основними учасниками (суб'єктами) акредитації є НАЗЯВО, галузеві експертні ради та ЗВО. Міністерство освіти і науки України є опосередкованим суб'єктом (учасником), яке в рамках механізму акредитації освітньої програми здійснює розроблення стандартів вищої освіти та саме через вимоги стандарту:

- впливає на зміст та результати навчання;
- формує вимоги до забезпечення якості вищої освіти;
- затверджує положення про акредитацію освітньої програми [34].

Рішення щодо акредитації (чи відмову в акредитації) освітньої програми НАЗЯВО ухвалює за результатами акредитаційної експертизи і на підставі експертного висновку відповідної галузевої експертної ради, який подає голова цієї експертної ради [34]. Разом з тим у Законі не визначено, хто безпосередньо буде проводити таку експертизу. І. Тригуб наголошує, що «такими фахівцями є незалежні висококваліфіковані спеціалісти, які володіють ґрунтовними знаннями у сфері освіти та практичним досвідом з надання компетентної оцінки стану різних об'єктів і явищ освіти, прогнозування перспектив, підтримки розвитку». Професійна підготовка експертів у сфері освіти передусім має бути спрямована на забезпечення якості освіти. Така підготовка є для України новим і малодослідженим явищем, що значною мірою актуалізує потребу у вивченні зарубіжного досвіду [98]. Загалом європейська практика оцінювання якості освіти характеризується створенням спеціалізованих акредитаційних агенцій — громадських організацій, що займаються розробленням інструментарію і методик оцінювання якості, а також здійснюють перевірку якості освіти.

Заклад вищої освіти є організатором виконання вимог реалізації освітньої програми [34], підтвердженням чого є сертифікат відповідності освітньої програми ЗВО за відповідною спеціальністю та рівнем вищої освіти стандарту вищої освіти, який і дає право на видачу диплома державного зразка за цією спеціальністю [34]. Перша акредитація надається на 5 років, друга й подальші — на 10 років.

До основних нормативно-правових документів, що забезпечують механізм акредитації освітніх програм, належать:

- Закони України «Про освіту» та «Про вищу освіту»;
- Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про акредитацію вищих навчальних закладів і спеціальностей у вищих навчальних закладах та вищих професійних училищах»;
- Наказ Міністерства освіти і науки України «Державні вимоги до акредитації напряму підготовки, спеціальності та вищого навчального закладу»;
- порядок проведення акредитаційної експертизи, що розробляється НАЗЯВО та затверджується МОН України;



- методологія та методичні рекомендації щодо розроблення стандарту вищої освіти;
- стандарти вищої освіти;
- положення про галузеві експертні ради та експертні комісії, що проводять акредитаційну експертизу (мають бути розроблені або перероблені НАЗЯВО).

Отже, запроваджені механізми забезпечення якісної вищої освіти створюють умови для реалізації управління вищою освітою та контролю за її якістю. Невизначеність деяких елементів зазначених механізмів потребує негайного розроблення і впровадження інструктивно-нормативно-правових актів.

На підставі проведеного дослідження можна дійти висновку, що перед українською системою освіти стоять такі нагальні завдання:

- побудова вищими навчальними закладами внутрішньої системи забезпечення якості навчального процесу;
- ефективне функціонування незалежної зовнішньої системи забезпечення якості вищої освіти;
- підготовка сертифікованих експертів у сфері освіти з урахуванням сучасного світового досвіду;
- створення незалежної агенції з акредитації.

4.5. ВИМІРЮВАННЯ ЯКОСТІ ТА ДОСКОНАЛОСТІ В УКРАЇНІ ЗА МОДЕЛЛЮ EFQM

В Україні вивчення досвіду та адаптація до вітчизняних умов моделі досконалості EFQM розпочалося у 1995 році. Одним із перших кроків стало делегування Українській асоціації якості (далі — УАЯ) [353] права відібрати і рекомендувати українські компанії для участі в Європейському конкурсі якості в номінації «Малі та середні підприємства», яке було надано Європейським фондом управління якістю (EFQM) та Європейською організацією якості (EOQ). За результатами стажування фахівців УАЯ в Брюсселі, було засновано Український національний конкурс якості, в якому беруть участь малі, середні і великі підприємства.

Через брак на той час в Українській асоціації якості досвідчених експертів з Моделі EFQM, у практику оцінювання було введено креативне рішення, яке назвали «лінійкою». На першому етапі кожен експерт отримував інформацію за всіма підкритеріями моделі EFQM всіх учасників і ранжував їх за шкалою від «кращого» до «гіршого», а далі застосовувалася загальноприйнята методика. Кілька років поспіль методика забезпечувала прийнятну об'єктивність і порівнянність оцінок компаній щодо їхньої ділової досконалості. Почалося активне просування моделі EFQM у практику українських підприємств та організацій.

Вагомим успіхом українських підприємств стало набуття вперше в СНД престижного статусу «Фіналіст Європейської нагороди якості» «Броварським



шляхово-будівельним управлінням — 50» у 1999 році. 2000 року підприємство повторило цей результат. У 2001 році фіналістом Європейської нагороди якості стало інше українське підприємство — ТОВ «Сандора».

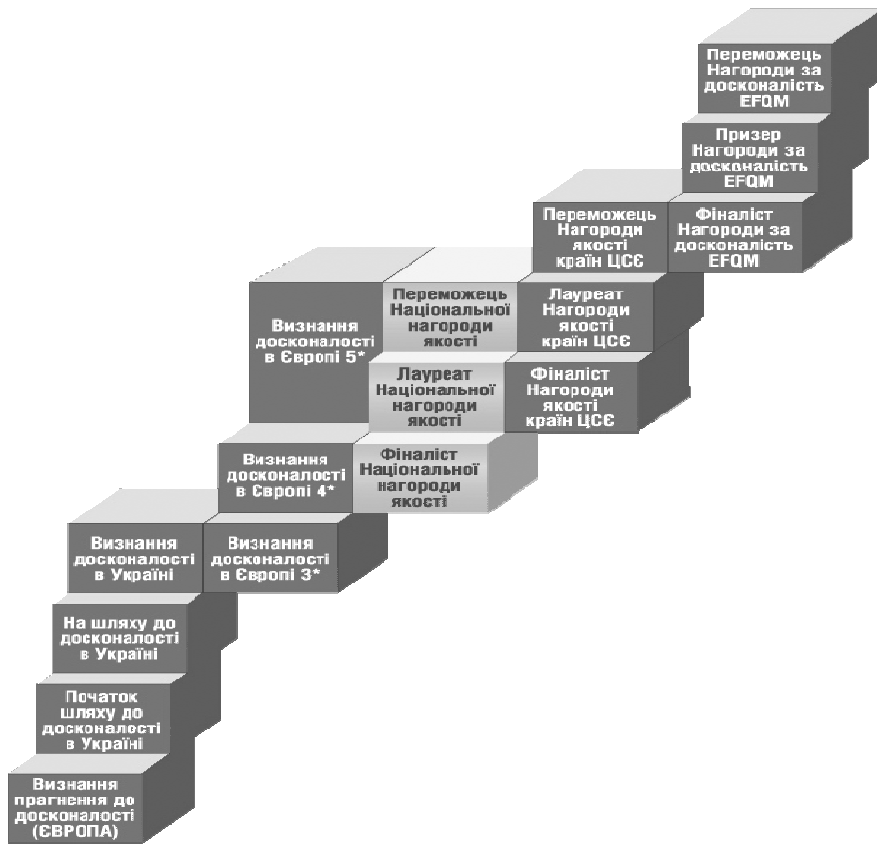


Рис. 4.14. Щаблі досконалості за моделлю EFQM

Досягнення українських компаній на європейському рівні надихнули й дали поштовх для розширення й активізації використання Моделі EFQM в Україні. Також вочевидилося, що компаніям з СНД важко змагатися за найвищі оцінки експертів і нагороду EFQM із висококонкурентними компаніями з розвинених країн. Українська асоціація якості ініціювала проведення від 2005 року. Міжнародного турніру з якості країн Центральної і Східної Європи (ЦСЄ). Ініціатива була підтримана учасниками 5-ї Міжнародної конференції країн ЦСЄ «Національні програми якості та національні нагороди якості — інструменти розвитку національних рухів за якість і досконалість» і керівництвом EFQM і EOOQ. Усі процеси вдосконалення були об'єднані в межах проекту «Всеукраїнський діловий марафон «Сходження до вершин європейської досконалості», до якого увійшли



Український національний конкурс якості (проводиться понад 20 років) [41] і Турнір з якості країн ЦСЄ (проводиться понад 10 років). Щаблі досконалості за моделлю EFQM охоплюють етапи, цілі та процеси досягнення високого конкурентного статусу компаній за методикою 1000-бальної шкали (рис. 4.14).

У 1998 році кращі українські компанії-призери Конкурсу об'єдналися в Клуб лідерів якості України, а 2007-го компанії-призери Турніру — в Клуб лідерів якості країн Центральної та Східної Європи. Клуби стали рушіями поширення Моделі EFQM і кращого ділового досвіду.

Практичне застосування концепцій і моделі EFQM допомагало привертати увагу керівників і фахівців до важливості вдосконалення систем менеджменту на підставі сучасних європейських підходів і кращих ділових практик, переконувати їх у тому, що вдосконалення є запорукою успішності і конкурентоспроможності як окремих компаній, так і економіки країни в цілому.

Українських фахівців почали запрошувати для передавання досвіду до Білорусі, Грузії, Казахстану, Російської Федерації, Литви та інших країн Центральної та Східної Європи. Послугами експертів УАЯ скористалися компанії Росії, які згодом набули статус фіналістів і призерів Нагороди за досконалість EFQM (Ставропольський державний аграрний університет, Клініка «Медицина», Водоканал Санкт-Петербурга та Лукойл-Пермнефтеоргсинтез).

Від 2006 року УАЯ почала пропагувати модель EFQM як інструмент, що допомагає компаніям дотримуватися принципів Глобального договору ООН у частині соціальної відповідальності. Згодом закріпилося розуміння, що основа моделі EFQM — концепції досконалості — є критеріями ділової культури організацій у ЄС. При цьому сама модель дозволяє прищеплювати цю культуру компаніям з країн СНД, зокрема України, для скорочення розриву між рівнями їхньої ділової культури та ділової культури провідних компаній розвинених європейських країн. Крім того, концепції та модель досконалості, в разі їх застосування, дозволяють імплементувати в систему менеджменту організації 17 цілей сталого розвитку, визначених ООН, і таким чином забезпечити цілеспрямоване й системне досягнення цих цілей.

Ще на початку застосування моделі EFQM в Україні успіхи українських компаній відзначив Генеральний секретар EFQM Алан де Доммартін, заявивши, що «Україна зараз є однією з найуспішніших східноєвропейських країн у контексті Європейської нагороди якості. ... Усі ці компанії [що брали участь в конкурсі] продемонстрували високий рівень досконалості, який робить їх рольовими моделями для інших східноєвропейських компаній. Ключовими факторами їх успіху є талановиті лідери та мотивований і компетентний персонал» [10, с. 42]. Наприкінці 2014 року, при врученні нагороди керівникам компаній-переможців 10-го ювілейного Турніру країн ЦСЄ, у тому числі двох підприємств з України, Президент Єв-

⁴¹ Веб-сайт: <http://www.uaq.org.ua/index.php/uk/ukrajinskij-natsionalnij-konkurs-yakosti>



ропейської Ради Ван Ромпей зазначив, що «ця перемога свідчить про високий рівень досконалості компаній, а також про соціально відповідальне ставлення до зацікавлених сторін. Сьогодні це конче важливо, адже лише досконалі компанії, які випускають продукцію високої якості, турбуються про суспільство та довкілля, можуть розраховувати на успіх у глобальному світі» і назвав ці компанії «зразками для наслідування в регіоні ЦСЄ» [110, с. 5],

Очевидно, що за всієї важливості вдосконалення окремих підприємств країна може отримати набагато куди більше від застосування моделі EFQM, якщо на її основі ініціювати масовий рух за вдосконалення, зокрема у сфері освіти. Вважаємо важливим завданням на 2018—2020 роки зробити програму на підставі концепцій і моделі EFQM в Україні для нарощування ділової досконалості та якості всіх суб'єктів національної економіки. З цією метою було активізовано роботу із запровадження в країні формули «Чим досконаліша організація чи підприємство, тим комфортніше їй у державі». Перед органами державної влади Українською асоціацією досконалості та якості поставлено питання щодо необхідності створення механізмів мотивації і сприятливих умов для подальшого розвитку руху за досконалість. Розроблено і запропоновано проект Закону України «Про сприяння розвитку руху за ділову досконалість і якість». Розпочато роботу з розвитку цього руху в Україні на регіональному рівні.

Питання просування Моделі EFQM за ініціативи Української асоціації досконалості та якості (УАДЯ) систематично розглядаються на конференціях, форумах, семінарах і круглих столах, у засобах масової інформації. Одним з таких заходів є Міжнародний проект «Сузір'я якості», який уже 17 років поспіль збирає провідних фахівців із 10—12 країн ЦСЄ. У рамках цього проекту традиційно проводиться Міжнародна конференція переможців нагород з якості за моделлю EFQM. За результатами Турніру з якості країн ЦСЄ щорічно видаються і поширюються каталоги «Центральна і Східна Європа. Лідери якості».

У 2017 році спільно з Київським національним економічним університетом імені Вадима Гетьмана проведено 10-й Всеукраїнський з'їзд якості, на якому представники органів державної влади, бізнесу і громадськості спільно обговорили широке коло питань щодо підвищення досконалості українських підприємств, організацій і установ із використанням моделі EFQM [14]. У результаті було прийнято Резолюцію з'їзду, яка за своєю суттю є програмою діяльності на два наступні роки. Одночасно учасники з'їзду звернулися до вищого керівництва України з проханням підтримати Резолюцію. Після опрацювання Резолюції з'їзду Кабінет Міністрів України доручив центральним і місцевим органам виконавчої влади врахувати викладені в ній рекомендації в процесі підготовки нормативно-правових актів і проведення запланованих реформ. Передбачено також заходи з перепідготовки керівників і фахівців органів виконавчої влади з питань досконалості й системного менеджменту.



Українським компаніям, як і компаніям з інших пострадянських країн, з боку УАДЯ рекомендовано застосовувати Модель EFQM у поєднанні зі стандартами цільових систем менеджменту, відповідно до запропонованої 3D-моделі системи менеджменту. Важливою подією стало розроблення проекту «Створення сприятливих умов для розгортання в регіоні руху за досконалість і конкурентоспроможність підприємств і економіки» та подання його Київською обласною державною адміністрацією на конкурс проектів з регіонального розвитку, який оголошено Міністерством регіонального розвитку, будівництва та житлово-комунального господарства України.

Значну увагу приділяють залученню до руху за досконалість молоді. З цією метою від 2014 року Міжнародний оргкомітет, який діє на базі УАДЯ, організує Міжнародну олімпіаду з менеджменту серед молоді. В межах Міжнародної олімпіади, за сприяння Міністерства освіти і науки України, проводиться Українська національна олімпіада, до якої залучаються студенти закладів вищої освіти України.

У 2017 році у Всесвітній день якості, який відзначається під егідою ООН щороку 9 серпня, на базі Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана проведено 26-й Міжнародний форум «Дні якості в Києві» [28]. Учасники Форуму вирішили звернутись до впливових громадських організацій (спілок) і об'єднань роботодавців України з пропозиціями щодо сприяння розвитку в країні руху за досконалість, конкурентоспроможність і сталий розвиток.

Загалом за двадцять років до процесів удосконалення на засадах концепцій і моделі EFQM було залучено понад 650 організацій різних форм власності і галузей діяльності, із них понад 550 підприємств, організацій і установ безпосередньо з України (табл. 4.5). Це дало змогу, спираючись на отримані від EFQM повноваження, напрацювати технології, підготувати фахівців і відзначити найконкурентніші підприємства.

Значним є і досвід використання моделі EFQM в освітніх закладах України. Серед українських організацій, які почали застосовувати концепції і модель досконалості EFQM для свого вдосконалення, особливе місце посідають університети. Використання моделі EFQM допомагає їм осмислювати свої переваги і області для вдосконалення, та ефективніше, цілеспрямованіше і системніше формувати програми з покращення діяльності, зокрема навчального процесу.

Першим навчальним закладом України, який скористався перевагами моделі EFQM, був Навчально-науковий комплекс «Школа-коледж-університет», Інститут післядипломної освіти Одеського національного університету імені І.І. Мечникова. У 2002 році цей заклад було визнано Фіналістом 7-го Українського національного конкурсу якості в номінації «Середні підприємства». Іншими українськими ЗВО, залученими до процесів вдосконалення на засадах концепцій і моделі EFQM, стали:



Таблиця 4.5. УЧАСНИКИ ОСНОВНИХ ПРОЦЕСІВ ЗА МОДЕЛЛЮ EFQM, ОРГАНІЗОВАНИХ УАЯ

Процеси за моделлю EFQM	Кількість компаній		
	Усього	ЦСЄ (без України)	Україна
Загальна кількість учасників, у тому числі:	658	96	562
відзначених нагородами та сертифікатами	502	77	425
НАГОРОДА EFQM			
Призери	2	2	—
Фіналісти	4	2	2
СЕРТИФІКАТ EFQM «ВИЗНАНА ДОСКОНАЛІСТЬ»			
Без зірок (400 балів та більше, до 2006 р.)	25	2	23
5 зірок (500 балів та більше)	34	17	17
4 зірки (400—499 балів)	28	3	25
3 зірки (300—399 балів)	3	1	2
НАГОРОДА ЗА ЯКІСТЬ КРАЇН ЦСЄ			
Переможець (550 балів та більше)	33	21	12
Лауреат (500—549 балів)	43	22	21
Фіналіст (450—499 балів)	17	7	10
УКРАЇНСЬКА НАЦІОНАЛЬНА НАГОРАДА ЯКОСТІ			
Переможець (500 балів та більше)	53	—	53
Лауреат (450—499 балів)	86	—	86
Фіналіст (400—449 балів)	77	—	77
СЕРТИФІКАТ УАЯ «ВИЗНАНА ДОСКОНАЛІСТЬ В УКРАЇНІ»			
Визнана досконалість (300 балів та більше)	45	—	45
На шляху до досконалості (200—299 балів)	16	—	16
На початку шляху до досконалості (100—199 балів)	36	—	36
КЛУБИ ЛІДЕРІВ ЯКОСТІ			
Клуб лідерів якості країн ЦСЄ	26	18	8
Клуб лідерів якості України	62	—	62



- Національний університет біоресурсів та природокористування України;
- ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»;
- Київський національний університет технологій та дизайну;
- Національний медичний університет імені А.А. Богомольця;
- Національний авіаційний університет;
- Національна медична академія післядипломної освіти імені П. Л. Шупика;
- Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля;
- Полтавський університет споживчої кооперації України (з 2010 року Полтавський університет економіки та торгівлі);
- Європейський університет.

Ними підтверджений рівень досконалості через зовнішній незалежний аудит вищих навчальних закладів України за моделлю EFQM (табл. 4.6).

Таблиця 4.6. РІВЕНЬ ДОСКОНОЛОСТІ ТА ДОСЯГНЕННЯ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Назва закладу вищої освіти	Досягнення за рівнем досконалості			
	Визнання в Україні	Визнання в Європі	Національний конкурс	Турнір ЦСС
Національний університет біоресурсів та природокористування України			Переможець (2012)	Переможець (2013)
Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана		4 зірки (2017)	Фіналіст (2015)	
Київський національний університет технологій та дизайну	2008			
Національний медичний університет імені А.А. Богомольця		4 зірки (2015)	Фіналіст (2015)	
Національний авіаційний університет			Лауреат (2013)	
Національна медична академія післядипломної освіти імені П.Л. Шупика		4 зірки (2016)		
Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля			Лауреат (2012)	Фіналіст (2012)
Полтавський університет споживчої кооперації України	2006	3 зірки (2006)		
Європейський університет		2005 (до 2006 р. зірок не існувало)	Лауреат (2005)	



Ці заклади вищої освіти вдосконалювали свою діяльність на засадах моделі EFQM упродовж років. Це стосується Національного університету біоресурсів та природокористування України, Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля, Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана та інших. Використання моделі EFQM, періодичне оцінювання досягнутого рівня досконалості й напрацювання заходів, спрямованих на поліпшення роботи, дозволило їм покращити свої результати. Далі розглянемо ключові сильні сторони деяких із зазначених закладів вищої освіти.

Національний університет біоресурсів та природокористування України:

- Сильна команда лідерів на чолі з ректором, яка чітко визначає цілі університету, веде весь колектив до їх досягнення, розуміє і задовольняє нинішні та передбачає майбутні потреби всіх зацікавлених сторін, забезпечуючи цим самим своє успішне майбутнє.

- В університеті розроблена та сертифікована система менеджменту якості, яка відповідає вимогам міжнародного стандарту ISO 9001 та стандартам і рекомендаціям Європейської асоціації забезпечення якості у вищій освіті ENQA. В університеті триває процес міжнародної акредитації за освітніми стандартами США.

- Університет працює за принципом освітньо-науково-виробничої корпорації, техно- і наукового парку, що успішно поєднує освітню, дослідницьку й інноваційну діяльність. Широко використовується підхід до впровадження нових освітніх послуг, застосування інноваційних технологій відповідно до запитів і очікувань різних груп споживачів.

- Університет має високі рейтингові показники, які вирізняють його серед кращих закладів вищої освіти України. Підготовка студентів зорієнтована на тенденції соціально-економічного розвитку країни, міжнародну співпрацю й інтеграцію у світовий освітній простір.

- Університет проводить активну міжнародну діяльність, співпрацює з багатьма міжнародними організаціями та навчальними закладами, що сприяє підвищенню авторитету НУБіП на світовій арені освітніх послуг. Завдяки цій діяльності було проведено реформування системи освіти НУБіП України відповідно до вимог ринкового середовища та з урахуванням кращих практик провідних університетів світу. Студенти університету першими в Україні дістали можливість отримувати подвійні дипломи із провідними університетами світу.

- Університет має висококваліфікований науково-педагогічний персонал, спрямований на активне й постійне інноваційне вдосконалення своєї діяльності та досягнення поставлених цілей. Цьому сприяє запроваджена в університеті система рейтингування персоналу.

- Студенти університету від початку навчання зорієнтовані на набуття корисних для подальшої роботи знань, проведення наукової роботи, ведуть цікаве,



різноманітне і змістовне студентське життя. 15 спеціальностей викладаються англійською мовою. Органи студентського самоврядування є школою лідерства, однією з форм самовиховання молоді. В університеті приділяють велику увагу турботі про здоров'я, фізичний і культурний розвиток студентів і персоналу, застосовуються різноманітні форми матеріальної й моральної мотивації.

- Співробітники університету у 2013 році отримали 6 державних премій і 350 патентів.

Дніпропетровський університет імені Альфреда Нобеля:

- Лідерство вищого керівництва, яке є зразком і носієм культури ділової досконалості, прихильність ідеям досконалості й активна діяльність з упровадження принципів TQM, Моделі досконалості EFQM, логіки RADAR, поширення культури досконалості серед персоналу, споживачів, партнерів, суспільства. Лідерство — пріоритетний принцип політики та стратегії університету.

- Університет має чітко сформульовані місію, бачення, цінності, успішно виконує покладені на себе обов'язки щодо створення реальних освітніх і наукових цінностей, які відповідають сучасним вимогам і потребам XXI століття та зорієнтовані на динамічний розвиток економіки та суспільства, європейську і світову інтеграцію України.

- Університет є одним з лідерів із впровадження інноваційних технологій у навчанні, сприяє зміцненню позицій держави на світовому просторі, проводить сесії Міжнародного Нобелівського економічного Форуму.

- Професійність і високий інтелектуальний рівень співробітників, їх захопленість, прихильність принципам і цінностям університету.

- Чітке бачення майбутнього, мобільність, гнучкість, невпинна праця на розширення ринку освітніх послуг, залучення іноземних студентів.

- Атмосфера творчості, широке залучення персоналу в інноваційну діяльність. Постійне вдосконалення — стиль праці співробітників університету.

- Постійне розширення та поглиблення взаємовигідних партнерських відносин, тісна співпраця з партнерами, залучення у спільні проекти з розширення та підвищення якості освітніх послуг.

- Цільова системна робота з удосконалення системи управління, що забезпечує високу організованість, постійний аналіз і покращення ефективності роботи шляхом підвищення рівня комп'ютеризації, впровадження новітніх сучасних інформаційних технологій, постійне підвищення кваліфікації персоналу.

- Зорієнтованість на сталий розвиток, постійне розширення напрямів підготовки та спеціальностей, позитивна динаміка показників діяльності університету.

- В університеті діють добре налагоджені канали взаємодії зі споживачами освітніх послуг, мешканцями регіону (ТРК «Содружество»), що сприяє підвищенню якості освітніх послуг, рівня задоволеності діяльністю університету та зростанню його іміджу.



ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»:

- Лідери вищої ланки КНЕУ є яскравими публічними особистостями, які управляють розвитком університету та формують його позитивний імідж у суспільстві.
- КНЕУ стабільно посідає провідні позиції серед університетів України, є явним лідером серед університетів у галузі економічної освіти.
- Університет постійно вдосконалює навчальну діяльність, впроваджує нові форми і методи навчання, інтегрує у навчальні програми нові знання і підходи з предметних областей.
- КНЕУ в своїй діяльності орієнтується на потреби й очкування студентів, на забезпечення високого рівня їхньої освіти та готовності до подальшого працевлаштування.
- В університеті є численні приклади структурних підрозділів, які активно займаються удосконаленням своєї діяльності, пошуком та впровадженням інновацій, розбудовують відповідну культуру.
- КНЕУ налагоджує партнерські відносини з різними категоріями партнерів (іноземні та вітчизняні університети, роботодавці тощо), спрямовані на розвиток своїх можливостей щодо всебічного розвитку студентів.
- Діяльність університету забезпечує високу кваліфікацію його випускників, що сприяє їх успішному працевлаштуванню та подальшій роботі.

Застосування моделі EFQM у навчальних програмах закладів вищої освіти. Для підвищення рівня кваліфікації фахівців, особливо тих, які спеціалізуються на проблемах менеджменту, та забезпечення конкурентоспроможності вітчизняних підприємств (організацій, установ) і української економіки в загалом конче важливо в навчальних програмах з менеджменту, що пропонуються українськими вищими навчальними закладами, передбачити вивчення теоретичних, методичних і практичних питань застосування концепцій і моделі досконалості EFQM. За ініціативи та сприяння Української асоціації якості Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана першим в Україні в межах магістерської програми «Управління міжнародною конкурентоспроможністю» запровадив дисципліну «Управління діловою досконалістю», яка успішно пройшла апробацію на очній та заочній формах навчання, а також на програмі підготовки докторів філософії. Наступним завданням є її поширення всередині університету та поза його межами.

Крім того, питання, пов'язані з перевагами та особливостями застосування моделі EFQM, неодноразово висвітлюються для студентів-учасників Міжнародної олімпіади з менеджменту для молоді, викладачів і студентів українських вищих навчальних закладів, передусім економічного профілю, під час проведення для них тематичних семінарів Українською асоціацією досконалості та якості та Українською асоціацією якості. Останні три роки практикується запрошення викладачів і студентів для участі в роботі Всеукраїнських науково-технічних заходів, на яких



розглядаються проблеми, досвід і перспективи вдосконалення підприємств, організацій і установ на засадах концепцій і моделі EFQM. Випускники закладів вищої освіти, в разі набуття знань щодо моделі, мають змогу підтвердити це сертифікатом Органу з сертифікації персоналу УАЯ.

Отже, назагал можна стверджувати, що в Україні накопичено неабиякий досвід застосування концепцій і моделі EFQM підприємствами різних сфер діяльності, форм власності та розміру. Останніми роками концепція і модель досконалості привернули увагу українських закладів вищої освіти, тож є підстави очікувати, що кількість їх зростатиме, а принципи досконалості будуть поширені на всю систему вищої освіти України та її випускників.

4.6. СТРАТЕГІЧНІ НАПРЯМИ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНОЇ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Ухвалення Верховною Радою України законів «Про вищу освіту» та «Про освіту» активувало реформи у вітчизняному освітньому секторі, які значною мірою спрямовані на підвищення якості освіти. Ключові повноваження щодо розбудови національної системи управління якістю вищої освіти України покладено на Міністерство освіти та науки та Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, для яких можуть бути корисними викладені в цій монографії рекомендації, розроблені за результатами аналізу світового досвіду.

Для забезпечення глобальної конкурентоспроможності системи вищої освіти України й посилення позицій вітчизняних університетів у міжнародних рейтингах необхідно якнайшвидше прийняти Національну програму нарощення якості у сфері вищої освіти, яка має конкретизувати цілі, інструменти і шляхи досягнення досконалості в освіті в межах реалізації *Національної стратегії розвитку системи вищої освіти України*.

До системи вищої освіти, відповідно до Закону України «Про вищу освіту», належать: заклади вищої освіти всіх форм власності; рівні та ступені (кваліфікації) вищої освіти; галузі знань і спеціальності; освітні та наукові програми; стандарти освітньої діяльності та стандарти вищої освіти; органи, що здійснюють управління у сфері вищої освіти; учасники освітнього процесу. Основною метою функціонування системи вищої освіти є «підготовка конкурентоспроможного людського капіталу для високотехнологічного та інноваційного розвитку країни, самореалізації особистості, забезпечення потреб суспільства, ринку праці та держави у кваліфікованих фахівцях» [34]. Для досягнення цієї мети важливо, щоб всі ланки управління вищою освітою функціонували як єдина, цілісна система. При цьому важливе місце в загальному управлінні вищою освітою посідає управління якістю.



Для визначення основних стратегічних напрямів розвитку вищої освіти України з метою посилення її інтернаціоналізації, підвищення якості та забезпечення міжнародної конкурентоспроможності було обрано *Модель досконалості EFQM* як таку, що дає змогу орієнтуватися не лише на досягнення певних стандартів, норм і вимог, а й на постійне покращення діяльності та прагнення найвищих результатів. Спираючись на її структурні компоненти, авторами розроблено концептуальну модель розвитку глобальної конкурентоспроможності національної системи вищої освіти (рис. 4.15).

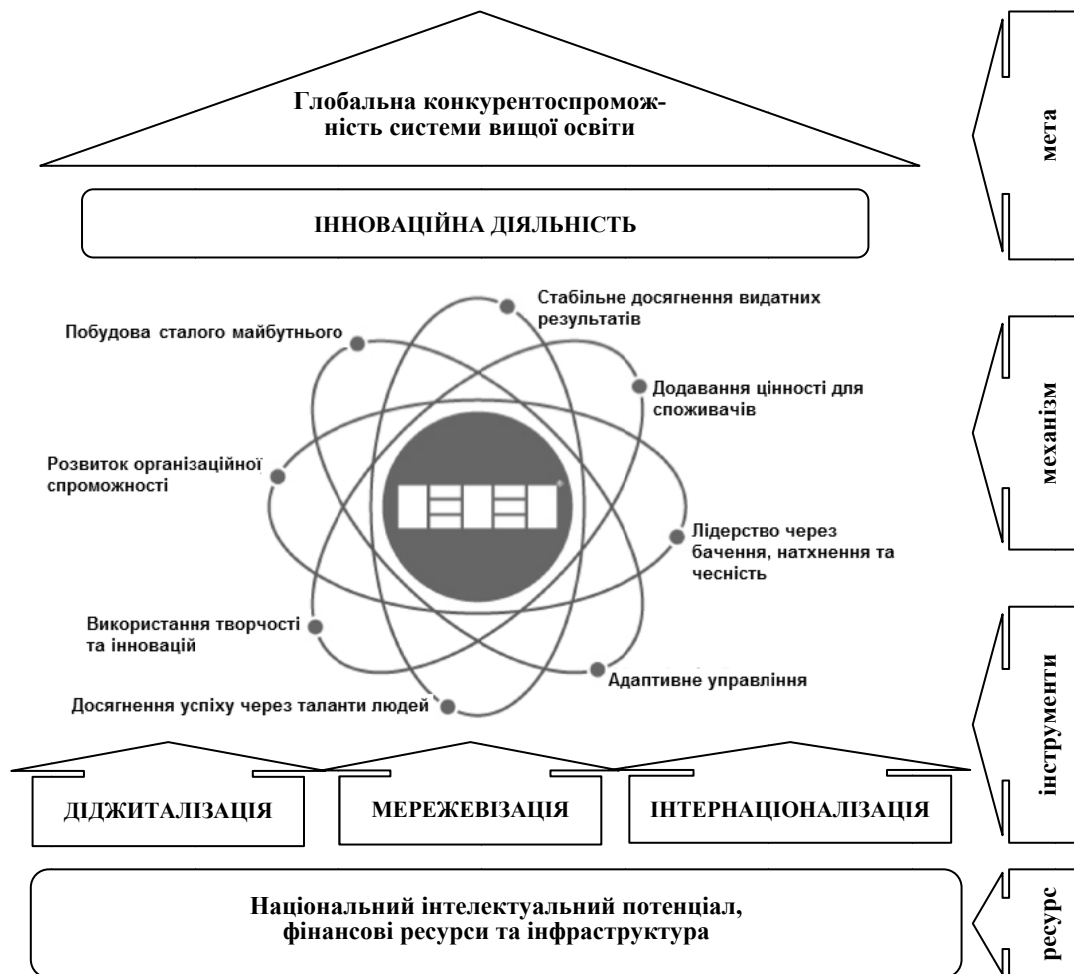


Рис. 4.15. Концептуальна модель розвитку глобальної конкурентоспроможності національної системи вищої освіти (на основі моделі досконалості EFQM)

Джерело: розроблено авторами.



Стратегічні напрямки підвищення конкурентоспроможності системи вищої освіти мають спиратись на вісім концепцій Моделі досконалості EFQM, для реалізації яких можуть бути використані наведені нижче практичні рекомендації.

❖ **Лідерство через бачення, натхнення та чесність**

Лідери держави та системи вищої освіти визнають освіту одним з пріоритетних напрямів забезпечення конкурентоспроможності національної економіки та країни в цілому, провідником формування в суспільстві високої культури досконалості.

Уряди розвинених країн світу надають цілеспрямовану підтримку пріоритетним сферам розвитку вищої освіти, лідерство в яких надає високий конкурентний статус її суб'єктам. КНР проводить політику створення національної «Ліги плюща» шляхом реалізації програм «Проект 211» та «Проект 985», витрати в межах яких становили близько 11 млрд дол. США, які спрямовуються на створення найсучасніших лабораторій і дослідницьких кластерів, залучення найталановитіших вчених і студентів. Одним із стратегічних завдань американських університетів є пошук талантів в різних країнах світу, селективний відбір інтелектуально-обдарованої молоді та креативних особистостей. Неодмінними умовами конкурентного лідерства, за переконанням ідеологів американської моделі вищої освіти, є, з одного боку, багаторівнева система кооперації державної (муніципальної, регіональної та федеральної) та корпоративної фінансової підтримки, а з іншого — широка академічна та фінансова автономія університетів. Уряд Великої Британії проводить політику підтримки проектів розвитку лідерського потенціалу не лише університетів країни, а й інших держав. Зокрема, в 2016—2018 роках Британська Рада реалізовувала «Програму розвитку лідерського потенціалу університетів України», що сформуло бачення ролі лідерства, академічної доброчесності в сучасній конкурентній моделі розвитку закладів вищої освіти. Міністерство освіти та культури Фінляндії у 2017 році започаткувало проект формування бачення вищої освіти країни у 2030 році і успішно його впроваджує.

Лідерство через бачення, натхнення та чесність в системі вищої освіти України може бути реалізовано через:

— Формування у стейкхолдерів вищої освіти, зокрема органів, що здійснюють управління у сфері вищої освіти, цілісного бачення її майбутнього на засадах узгодження ключових загальнонаціональних стратегічних цілей розвитку людського та інтелектуального капіталу з урахуванням форсайту попиту на робочу силу нової якості, визначених для країни пріоритетних секторів економіки та сучасних світових трендів.

— Реалізацію *Національної стратегії розвитку системи вищої освіти України*, що має передбачати гарантування державою пріоритетного бюджетного фінансування закладів вищої освіти з найвищим конкурентним потенціалом на рівні, за якого питомі витрати на одного студента досягнуть середньоєвро-



пейського показника. Це потребує адаптації економічної моделі системи вищої освіти до конкурентних умов, гарантування справедливого і прозорого фінансування, забезпечення його достатності й узгодженості відповідно до визначених цілей. При цьому видатки на освіту й науку мають розглядатись не як соціальні витрати, але як інвестиції в людський капітал, наукову діяльність, матеріальну й нематеріальну базу для підвищення їх якості. Лише надання закладам вищої освіти реальної автономії в організаційній, академічній, фінансовій, кадровій сферах дозволить реалізувати лідерський потенціал на рівні закладів вищої освіти.

— Забезпечення скоординованості стратегічних рішень і дій органів влади щодо сфери вищої освіти. Врахування потреб вищої освіти при ухваленні важливих державних рішень шляхом формування прямих каналів комунікацій з представниками вищих навчальних закладів (регулярних зустрічей), створення Ради університетів при Кабінеті міністрів України задля обговорення стратегій, поточного стану, проблем, перспектив розвитку сфери вищої освіти та країни в цілому.

— Створення комплексу механізмів мотивації закладів вищої освіти постійно удосконалювати свою діяльність на основі концепції освіти майбутнього 4.0. В рамках *Національної стратегії розвитку системи вищої освіти України* варто передбачити такі заходи, як, по-перше, підвищення статусу та престижу вищої освіти, реалізація цільових програм, додаткове конкурсне фінансування університетів, що демонструють переваги у певних галузях знань (за прикладом «Ініціативи досконалості» в Німеччині), запровадження стимулів і винагород тим закладам вищої освіти, які успішно формують власну систему забезпечення якості освіти і проходять відповідні процедури зовнішнього оцінювання; по-друге, створення сприятливих умов для реалізації університетами інноваційних стратегій розвитку, в тому числі стратегій інтернаціоналізації та інноваційної діяльності, сприяння вдосконаленню організаційних структур управління та використанню процесного підходу в діяльності державних науково-освітніх установ.

— Формування в суспільстві загальної культури поваги до знань та освіти, прагнення постійного розвитку і самовдосконалення, доброчесності й етичності, що передбачає визначення високого пріоритету академічної свободи, інституціональної автономії, процедур забезпечення прозорості й підзвітності для підвищення довіри до системи вищої освіти.

— Формування та розвиток освіти 4.0 в Україні на сучасній науково-практичній та технологічній базі, що передбачає перетворення університетів на «лабораторії» майбутнього суспільства, центри знань та лідерства в освітньому діалозі, в тому числі з системою середньої освіти через узгодження програм, роз'яснення очікувань, обмін досвідом.

❖ Адаптивне управління

Постійне вдосконалення системи вищої освіти України на основі гнучкого та ефективного реагування на зовнішні виклики.



Інтеграція у європейський простір вищої освіти передбачає адаптацію національних підходів до розвитку вищої освіти відповідно до пріоритетів Болонського процесу. Позитивний приклад демонструє Латвія, сильною стороною освітньої системи якої є високий рівень адаптивності. На інституціональному рівні до універсальних детермінант формування моделі управління якістю належить інформаційна адаптивність, яка дозволяє університетам входити до глобальних освітніх та інноваційних мереж. Тривалість впливу концепції адаптивного управління демонструє той факт, що ще з кінця 1970-х років університети США першими почали адаптувати маркетинговий підхід до особливостей вищої школи, що обумовлює їх високі конкурентні позиції сьогодні. Високий рівень адаптивності до змін у зовнішньому й внутрішньому середовищі показує система вищої освіти Великої Британії. В Китаї реалізується державний проект «Оцінювання якості вищої освіти» та створена система забезпечення якості, яка включає моніторинг результатів освітньої діяльності, основними складовими є: п'ятирічний цикл оцінювання університетів в централізованому порядку; загальна публічна база даних; зовнішнє оцінювання професійними організаціями із залученням експертів та неурядових установ. Одним із вдалих кейсів також є програма розвитку вищої освіти Південної Кореї («BrainKorea 21 Plus» на 2013-2019 рр., загальний обсяг фінансування — 2 млрд дол. США), якою передбачена вагома державна підтримка університетам для інтернаціоналізації їхньої діяльності з метою підвищення якості освіти та досліджень.

Адаптивне управління в системі вищої освіти України може бути реалізовано через:

— Розбудову національної системи моніторингу науково-освітнього середовища та факторів впливу на нього, яка має спиратись на застосування сучасних інформаційно-комунікаційних технологій збирання й аналізу даних та інтегровану систему управління знаннями. Регулярний моніторинг та прогнозування розвитку ринку освітніх послуг, з урахуванням холістичного підходу, сприятимуть виробленню ефективних рішень для своєчасного реагування на виклики шляхом корегування *Національної стратегії розвитку системи вищої освіти України*, оперативного перегляду планів, процесів, адаптації організаційних структур, ресурсного забезпечення, нормативних актів тощо.

— Удосконалення організаційно-правового механізму адаптації системи вищої освіти до потреб ринку і запитів суспільства, з урахуванням наявності альтернативних моделей освіти та форм набуття нових компетенцій за межами традиційної вищої школи на національному і глобальному рівнях, а також множинності напрямів розвитку людського потенціалу в сучасному інформаційному суспільстві.

— Створення державного інформаційно-аналітичного центру з підтримки та координації розвитку системи вищої освіти, який має допомагати прогнозувати



зміни на ринку праці, ринку освітніх послуг, у суспільстві загалом на національному і глобальному рівнях, чинників макросередовища, діяльність вищих навчальних закладів. Це означає, що держава бере на себе функцію з централізованого збирання, опрацювання і забезпечення університетів ключовою інформацією щодо актуальних тенденцій і прогнозів, а також інформаційно-технологічного забезпечення моніторингу якості освітніх послуг.

— Децентралізацію системи управління сферою вищої освіти. Створення умов та стимулів для диверсифікації джерел та інструментів фінансування діяльності закладів вищої освіти (державного та місцевих бюджетів, коштів юридичних і фізичних осіб, фандрейзинг, краудфандинг, внески випускників, благодійних інституцій, власних ресурсів суб'єктів науково-освітньої діяльності тощо) з метою збільшення обсягів фінансових ресурсів та підвищення результативності науково-освітньої діяльності як чинника соціально-економічного розвитку країни.

— Розвиток комплексу фінансових інструментів, які доступні інституціям системи вищої освіти, що сприятиме закріпленню реальної автономії (організаційної, академічної, фінансової, кадрової) та надасть можливість більш гнучко і ринково-орієнтовано діяти за умов динамічного середовища, залучати додаткові ресурси та управляти ними для підвищення результативності й ефективності діяльності.

— Впровадження практики додаткового фінансування закладів вищої освіти за результатами діяльності, що відповідає світовим трендам та передбачатиме, з одного боку, розробку механізму на основі системи чітких критеріїв та показників отримання додаткового державного фінансування, поряд із базовим, а з іншого, спрямовуватиме заклади вищої освіти на досягнення важливих цілей соціально-економічного розвитку країни.

— Ширше запровадження компетентнісного підходу у сфері вищої освіти, що, серед іншого, передбачає наявність лише мінімальних і гнучких стандартів, а також здатність системи вищої освіти змінювати їх, враховуючи зміни зовнішнього середовища і потреби ринку, та швидко під них підлаштовуватися. Велику увагу слід приділяти розвитку компетентності підприємливості на всіх рівнях освіти.

— Мінімізацію і прозорість адміністративних процедур з контролю сфери вищої освіти з боку держави шляхом визначення ключових показників результативності; скорочення паперового обігу; уніфікації та уникнення дублювання контрольованих показників і звітних документів з метою підвищення ініціативності та гнучкості закладів вищої освіти, спрощення та прискорення процесів змін в їх діяльності; передання окремих функцій контролю й акредитації недержавним інституціям і професійним асоціаціям; перехід від бюрократичних процедур до прозорих процесів забезпечення якості за участі всіх важливих стейкхолдерів на базі розроблення та реалізації комплексних програм.



❖ Додавання цінності для споживачів

Створення спільної цінності зі споживачами системи вищої освіти України шляхом вивчення їхніх інтересів та залучення до ухвалення рішень.

Складовою основних парадигм забезпечення якості освіти є теорія доданої цінності. У Великій Британії провідні інституції вищої освіти глибоко інтегровані до локальних і глобальних кластерів та ланцюгів створення цінності. Сформована в США модель розвитку системи вищої освіти використовує не лише внутрішнє прагнення університетів до досконалості та пошуку істини, але розбудовує середовище їх діяльності, яке мотивує нарощувати якість освітніх послуг як ключової складової конкурентоспроможності університетів. Сукупні приватні та державні видатки на одного студента в США, Канаді, Великій Британії, Швейцарії та Норвегії є найвищими у світі (більше 20 тис. дол. США щороку), що демонструє пріоритетність інвестицій у формування інтелектуального капіталу для забезпечення високого рівня економічного розвитку. В Національній стратегії розвитку вищої освіти Франції визначено основні напрями формування суспільства, яке навчається, через підвищення рівня кваліфікації населення, розвиток мобільних професійних навичок, інноваційності й креативності; підготовку до нових професій; розширення доступу і можливостей отримання різносторонніх і міждисциплінарних компетенцій (цифрові, мовні; проектні навички тощо); вдосконалення навчальних програм для професій майбутнього.

Додавання цінності для споживачів у системі вищої освіти України може бути реалізовано через:

— Ініціювання та регулярне проведення комплексних маркетингових досліджень потреб, бажань, уподобань і очікувань ключових споживачів (студентів, абітурієнтів та їхніх батьків, випускників, роботодавців, наукової спільноти, органів влади, суспільства загалом) для визначення цілей розвитку сфери вищої освіти, розробки конкурентних стратегій, забезпечення якості та контролю досягнення цілей. Такий ринково-орієнтований підхід має бути покладено в основу управління освітньою діяльністю на рівні держави, а також створені умови та розроблені стимули для його застосування на рівні закладів вищої освіти. Зокрема, результати досліджень мають враховуватись при розробці й імплементації реформ та ініціатив у сфері вищої освіти й наукових досліджень, проведенні широкомасштабних заходів та інформаційних кампаній щодо популяризації в суспільстві й серед майбутніх студентів перспективних професій і спеціальностей та вдосконаленні навчальних планів у відповідності до сучасних технологічних трендів.

— Створення в системі вищої освіти сприятливих умов для якомога повнішої реалізації академічної свободи осіб, що навчаються, та розроблення й запровадження на рівні університетів дієвих механізмів забезпечення диференці-



йованого підходу до абітурієнтів і студентів з різним рівнем підготовки та здібностей. Зокрема, це передбачає: розроблення й реалізацію новітніх, диверсифікованих навчальних методик і програм, спрямованих на підготовку студентів до роботи та життя в сучасному світі, в тому числі шляхом розширення можливостей для побудови індивідуальної траєкторії навчання через удосконалення варіативної складової; зарахування фахових компетенцій, набутих за межами освітньої програми (до 10 % навчальних дисциплін), наприклад у формі проектної педагогіки або промислово-технічного навчання; розвиток програм дуальної освіти; розширення академічної мобільності та виробничої практики; підвищення уваги до формування в процесі навчання соціальних, емоційних, мовних компетенцій, лідерських навичок, здатності ефективно працювати в умовах невизначеності та нестабільності, виявляти й аналізувати тенденції й взаємозв'язки між різними явищами, ставити питання та шукати на них відповіді; інструментів підвищення залученості студентів у навчальний процес, інші види діяльності та сфери життя університетської спільноти.

— Усебічне сприяння університетам у створенні привабливих умов навчання для талановитих українських та іноземних студентів, що передбачає підвищення якості освіти; модернізацію навчальної і соціальної інфраструктури, покращення доступу до студентського житла, в тому числі шляхом будівництва сучасних гуртожитків; можливості отримання кредитів, позик на навчання та/або стипендій найкращим; створення спільних освітніх програм з провідними університетами-партнерами, що передбачають отримання подвійних дипломів; збільшення частки освітніх програм, що викладаються іноземними мовами тощо.

— Розробку державної стратегії залучення іноземних абітурієнтів і студентів. Для її успішної реалізації необхідно створити привабливі для них умови навчання і перебування в країні, в тому числі через удосконалення організаційно-правової складової в'їзної академічної мобільності, спрощення процедур отримання навчальних віз, студентського житла іноземцями, формування структур академічної та соціальної підтримки, реалізацію програм їх мовної та культурної інтеграції.

— Розвиток інструментів забезпечення та популяризації, передусім, внутрішньої та міжнародної мобільності студентів, що може передбачати проходження студентами окремих частин навчальної програми за межами університету. Такими інструментами, зокрема, є реалізація програм академічної мобільності, включаючи визначення критеріїв, відповідність яким дає студентам право на участь у програмах мобільності за державний рахунок; інші засоби фінансової підтримки (стипендії, гранти, кредити тощо); удосконалення процедур трансферу навчальних досягнень, що набуті студентом за межами основного місця навчання тощо.



— Упровадження практики національного моніторингу задоволеності споживачів освітніх послуг з метою виявлення резервів для удосконалення. Такі дослідження мають охоплювати весь життєвий цикл студента (від першого до останнього року навчання), а також виходити за його межі і включати дослідження потенційних споживачів (абітурієнтів), які вибирають навчальний заклад, та дослідження випускників, які застосовують на практиці здобуті під час навчання в університеті компетенції, роботодавців та інших стейкхолдерів.

— Розвиток інститутів надання суб'єктам науково-освітньої діяльності юридичної підтримки, захисту прав та представництва інтересів, інформаційно-комунікаційної, аналітичної, фінансової, ресурсної підтримки.

— Покращення можливостей працевлаштування випускників трьох рівнів освіти. Реформування Державної служби зайнятості в єдиний координаційний орган центральної виконавчої влади Національна агенція з питань професійної орієнтації та зайнятості, як це поширено в країнах ЄС. Налагодження ефективних механізмів взаємозв'язку вищої освіти з ринком праці. Зокрема, через: 1) створення системи національного моніторингу показників працевлаштування випускників та використання ними компетенцій, набутих під час навчання, в подальшій роботі; 2) створення на рівні держави майданчиків для зустрічі роботодавців і представників університетів для тісного діалогу і співпраці, залучення роботодавців до розробки освітніх стандартів та важливих рішень у системі вищої освіти.

❖ **Досягнення успіху через таланти людей**

Створення умов для залучення найкращих професіоналів до процесу створення і надання освітніх послуг, наукових продуктів та сприяння їх особистісній і професійній реалізації.

Розвиток міжнародної академічної мобільності є одним з пріоритетів Болонського процесу в межах Європейського простору вищої освіти, покликаний сприяти кращій реалізації талантів людей через відкриття глобальних можливостей. Концентрація талантів є одним із ключових факторів міжнародної конкурентоспроможності університету. У США на національному рівні підтримується міграційна активність населення, а також вважається доброю ознакою здобуття освіти на різних рівнях у різних університетах, які проводять політику пошуку та селекції кращих студентів та викладачів. Університетам Великої Британії та Австралії було надано більше автономії для підвищення гнучкості в умовах загострення конкуренції за таланти та фінансові ресурси. В Німеччині Програма професійної орієнтації Федерального міністерства освіти та наукових досліджень покликана розкрити потенціал школярів і ознайомити їх з професійними можливостями у різних сферах діяльності й допомогти обрати напрям подальшого навчання. Профорієнтаційна робота та міжнародна академічна мо-



більшість активно розвиваються у Польщі та інших країнах. Згідно Індексу глобальної конкурентоспроможності талантів 2018 [208a], у 2018 р. лідером серед країн світу за здатністю навчати, залучати та утримувати висококваліфікованих фахівців, як і в попередні роки, є Швейцарія, за якою йдуть Сінгапур, США, Норвегія і Швеція. Для підтримки багатого вибору висококваліфікованих фахівців Швейцарія прагне до досконалості освіти і професійної підготовки. Всесвітньо відома академічна освіта в цій країні доповнюється практичним навчанням, що формує систему дуального освіти. Кілька сотень професій орієнтовані на потреби економіки, забезпечуючи країну висококваліфікованим і досвідченим персоналом.

Досягнення успіху через таланти людей в системі вищої освіти України може бути реалізовано через:

— Дослідження потреб і очікувань науково-педагогічних працівників, управлінського, адміністративного й допоміжного персоналу та розроблення комплексу заходів для підвищення привабливості, соціального статусу та престижу роботи в закладах вищої освіти, в тому числі шляхом суттєвого підвищення рівня оплати праці для всіх категорій співробітників та прозорої системи додаткового заохочення й мотивації наукової, педагогічної та інноваційної діяльності; збереження, модернізації й розвитку університетської інфраструктури; актуалізації вимог до рівня професійних знань, педагогічних навичок та етики поведінки працівників вищої школи.

— Створення в системі вищої освіти сприятливих умов для більш повної реалізації академічної свободи викладачів і дослідників. Ураховуючи важливість як навчальної, так і дослідницької діяльності, передбачити можливості закладам вищої освіти гнучко визначати співвідношення між цими видами діяльності, виходячи з індивідуальних уподобань, схильностей та можливостей окремих науково-педагогічних працівників.

— Створення умов та стимулів для професійного розвитку шляхом розширення доступу всіх категорій співробітників університетів до найсучасніших знань, забезпечення можливостями освіти впродовж життя, підвищення кваліфікації, перекваліфікації, в тому числі з використанням переваг цифрового інформаційного простору вищої освіти — через онлайн-освіту, дистанційні курси тощо.

— Запровадження всеукраїнського конкурсу якості науково-освітньої діяльності, побудови за його результатами рейтингу, виділення лідерів та вивчення і поширення передового досвіду.

— Створення системи визнання досягнень закладів вищої освіти, окремих студентів, працівників у вітчизняному та міжнародному академічному середовищі. Вдосконалення наявної системи винагороди кращих співробітників як інструменту мотивації до вдосконалення своєї діяльності, підвищення престижу таких відзнак.



— Підвищення рівня інтернаціоналізації діяльності закладів вищої освіти. Зокрема, через: 1) розвиток інструментів мобільності персоналу, посилення її інформаційної та фінансової підтримки; 2) стимулювання участі науково-освітніх установ та їхнього персоналу у міжнародних програмах, проектах, організаціях, мережах; 3) створення привабливих умов праці та спрощення організаційно-правових процедур приймання на роботу іноземних викладачів і науковців, у тому числі для дистанційної форми освіти.

— Децентралізацію та дебіюрократизацію, мінімізацію процедур і максимальне полегшення втілення змін в освітній і науковій процесі, зокрема, з використанням педагогічних та технологічних інновацій (приміром, e-learning, m-learning тощо), залученням висококваліфікованих зовнішніх фахівців.

❖ Використання творчості та інновацій

Розвиток креативного середовища та мотиваційних механізмів для постійного вдосконалення системи вищої освіти та її результатів на інноваційній основі із залученням ключових стейкхолдерів.

Університети сприяють ефективності функціонування національних і міжнародних інноваційних систем і при цьому залишаються їхнім базовим структурним елементом. Якщо у США ще в середині ХХ ст. заохочувалося використання з комерційною метою напрацювань вищої школи, то в ХХІ ст. це стало необхідною умовою їх екосистеми. Дослідницькі університети США є сьогодні рушієм інноваційної системи цієї країни. Посилена увагу приділяє інноваційності та практичній спрямованості навчання підприємництву Велика Британія, почали імплементувати цю модель Польща та Латвія. Міністерство освіти та культури Фінляндії у своїй діяльності спирається на такі цінності як рівність, цивілізованість, добробут та креативність, яка розглядається як джерело розвитку, а оптимізм та інноваційність — її проявами. Стратегічною метою системи освіти Фінляндії визначено перехід до 2020 року на інноваційну модель, у якій основний акцент робиться на ключові компетентності та координацію освітньої з дослідною та інноваційною політиками. Готовність до інновацій називається передумовою успішної реалізації середньо- та довгострокового плану розвитку системи вищої освіти Китаю. Загалом показники, що характеризують творчість та інновації, глибоко інтегровані в моделі Болдріджа та EFQM.

Використання творчості та інновацій в системі вищої освіти України може бути реалізовано через:

— Проведення національної політики сприяння перетворенню науково-освітніх інституцій, викладачів, дослідників на ключових акторів соціально-економічного розвитку країни і розбудови економіки знань. Пріоритетними напрямками такої політики мають бути: 1) розвиток ринків об'єктів інтелектуальної власності, залучення університетів до вдосконалення національної системи



захисту прав інтелектуальної власності та поширення культури їх реалізації; 2) формування системи стимулів, зокрема, запровадження цільових програм розвитку інноваційної діяльності в сфері вищої освіти та розвитку внутрішнього інноваційного середовища університетів; 3) запровадження національних звітів про стан та динаміку інтелектуального капіталу країни, стан і тенденції освітнього ринку України.

— Формування сприятливих умов для реалізації творчих здібностей учасників науково-освітнього процесу та генерування інноваційних рішень в усіх сферах їх діяльності, що передбачає, зокрема: 1) заохочення розвитку культури творчості та інновацій працівників і студентів; 2) постійне вдосконалення освітніх технологій та розвиток цифрового освітнього середовища, що стимулюють креативність та інновації у вищій школі; 3) регулярний перегляд компетенцій, які формують освітні програми, і посилення уваги до таких, що передбачають креативне мислення та інноваційну діяльність; 4) розширення академічної свободи працівників і студентів в освітній і науковій діяльності; 5) мотивацію юридичних та фізичних осіб до надання пожертв в університетські фонди ендавменту як одного з джерел фінансування інновацій та досліджень; 6) субсидювання державою отримання прав на об'єкти інтелектуальної власності в Україні та за кордоном.

— Сприяння спільній інноваційній діяльності підприємств та інституцій науково-освітньої сфери, зокрема, через: 1) створення податкових стимулів розвитку співробітництва між університетами та бізнесом; 2) вдосконалення фінансових інструментів накопичення здобутків у сфері трансферу технологій, у тому числі міжнародного; 3) інформаційну та організаційну підтримку, а також заохочення підприємств до спільної з закладами вищої освіти комерціалізації об'єктів інтелектуальної власності; 4) удосконалення управління ризиками інноваційної діяльності у вищій освіті.

— Створення умов для залучення іноземних фахівців для передачі передового досвіду та мотивації вітчизняних науковців до використання можливостей викладання авторських курсів за кордоном.

— Активну підтримку з боку держави розвитку інфраструктури інноваційної діяльності закладів вищої освіти, зокрема, через сприяння створенню на базі провідних дослідницьких університетів аналітичних центрів, наукових центрів, технопарків, акселераторів, бізнес-інкубаторів, науково-освітніх кластерів та мереж, які забезпечуватимуть комерціалізацію нових знань та технологій у сферах промисловості та послуг.

— Удосконалення законодавства з метою надання університетам можливості набувати та вільно здійснювати майнові права інтелектуальної власності, а також створювати малі підприємства та стартапи. У зв'язку з цим необхідно законодавчо врегулювати порядок заснування університетами



юридичних осіб (інноваційних підприємств) та внести відповідні зміни в інші нормативні акти.

— Сприяння розвитку внутрішніх підрозділів закладів вищої освіти у сфері комерціалізації та захисту об'єктів інтелектуальної власності, у тому числі дозволити комерційне використання об'єктів інтелектуальної власності, що були створені коштом державного замовлення.

— Покращення можливостей доступу до результатів новітніх фундаментальних та прикладних досліджень, що може передбачати: 1) поширення політики грантового фінансування на різні сфери діяльності вищих навчальних закладів (зокрема, надання грантів на закупівлю визнаних у світі освітніх та наукових матеріалів у відповідній галузі; забезпечення вільного доступу університетів до іноземних джерел інформації, зокрема, до публікацій, що індексуються в міжнародних наукометричних базах даних; участь у провідних конференціях за кордоном, зарубіжні стажування тощо); 2) розвиток національних універсальних та спеціалізованих наукометричних баз даних.

— Формування системи визнання кращих творчих та інноваційних колективів в системі вищої освіти та окремих учасників освітнього процесу (зокрема, проведення національного конкурсу досконалості університетів; організація інших національних, регіональних, галузевих конкурсів; розроблення і запровадження системи спеціальних відзнак тощо). Проведення щорічної конференції з питань якості та конкурентоспроможності національної системи вищої освіти.

— Поширення передового досвіду застосування інноваційних рішень в науково-освітній діяльності; популяризація успішного досвіду комерціалізації результатів прикладних та фундаментальних наукових досліджень.

❖ Побудова сталого майбутнього

Стале майбутнє суспільства через генерування і поширення знань, пропагування цінностей та ефективну реалізацію національного інтелектуального капіталу.

Застосування моделі досконалості EFQM дозволяє імплементувати в систему менеджменту 17 цілей сталого розвитку, визначених ООН, тому багато програм і грантів ЄС зосереджено як на поширення екологічних знань та свідомості громадян, так і на забезпечення сталого майбутнього суспільства. Побудова сталого майбутнього була і залишається серед ключових пріоритетів розвитку системи вищої освіти країн ЄС. Зокрема, у Національній стратегії розвитку вищої освіти Франції визначені стратегічні напрями для збалансованого розвитку економіки цієї країни. Глобальна компанія QS, яка щорічно складає і публікує авторитетний міжнародний рейтинг університетів «QS World University Rankings», та Національна спілка студентів (Велика Британія) назвали питання забезпечення сталого розвитку найбільшим викликом для вищої освіти.

Побудова сталого майбутнього в системі вищої освіти України може бути реалізована через:



— Визнання сфери освіти пріоритетним напрямом державної політики, враховуючи те, що добробут нації, міжнародна конкурентоспроможність країни безпосередньо залежать від освіченості нації та запровадження програм постійного навчання населення. З іншого боку, сталий розвиток суспільства є передумовою для сталого розвитку системи вищої освіти. У зв'язку з цим необхідною є розроблення й реалізація комплексу заходів для: формування ефективного середовища вищої освіти, що забезпечить ширший доступ до вищої освіти всіх соціальних верств, в тому числі завдяки вдосконаленню системи фінансової підтримки, що включає надання стипендій, пільгових кредитів на вищу освіту тощо; підвищення результативності наукової діяльності науково-освітніх закладів, їх активності на ринку консалтингових послуг, які надаються бізнес-структурам, органам місцевої влади та державним установам; посилення міжнародного визнання закладів вищої освіти та їх привабливості як місця навчання і роботи талановитих студентів та кращих викладачів і дослідників, в тому числі іноземних.

— Спрямування освітньої діяльності на формування у майбутніх лідерів і фахівців компетенцій сталого розвитку (зокрема, екологічної і соціальної відповідальності, інноваційності тощо). Забезпечення високого рівня державного фінансування для розвитку освіти та фундаментальних наукових досліджень, особливо в сфері вирішення глобальних проблем людства. Вдосконалення освітніх програм з урахуванням прогнозів щодо професій майбутнього; розвиток нових форм навчання, новітніх спеціальностей у вищій освіті та міждисциплінарних освітніх програм; формування міжпредметних педагогічних колективів тощо.

— Імплементацию стратегічно орієнтованої на збалансований розвиток освітньої політики держави, яка враховує як довгострокові національні інтереси, майбутні виклики (зокрема, соціально-демографічні, економічні, екологічні), так і тенденції й прогнози розвитку глобального освітнього середовища. Всі реформи й ініціативи мають розроблятися в контексті цієї політики і бути цілеспрямованими, комплексними, взаємоузгодженими, послідовними, економічно обґрунтованими і націленими на підвищення якості освіти. При ухваленні будь-яких важливих рішень щодо розвитку системи вищої освіти має враховуватись їхній вплив на довготермінові результати і стає майбутнє системи вищої освіти та країни загалом.

— Розроблення комплексних довгострокових програм підтримки й розвитку сфери освіти, що мають бути спрямовані на підвищення якості вищої освіти через покращення ключових складових (якість ресурсів «на вході», якість процесів освітньої діяльності та якість освітніх послуг) та реалізацію сучасної концепції «навчання впродовж життя». Програми мають охоплювати всі форми і рівні освіти (від дошкільної освіти, через середню, професійну, вищу освіту до програм подальшого навчання) та створювати умови для розвитку персоналу закладів вищої освіти. Потребує створення інтерактивна система профорієнта-



ційної допомоги для абітурієнтів, студентів та інших осіб, що навчаються, інформування про наявні навчальні курси та перспективи працевлаштування.

— Розроблення і реалізацію комплексу заходів на рівні органів управління системою вищої освіти, спрямованих на подолання тенденцій до зниження престижу вищої освіти та довіри до дипломів (через прояви необ'єктивного оцінювання результатів навчання студентів і випускників, академічної недоброчесності тощо), що негативно впливають на репутацію та результати діяльності закладів вищої освіти, престиж статусу студентів і випускників, імідж вищої освіти України. Необхідно підвищити реальну цінність вищої освіти для всіх стейкхолдерів, її визнання у суспільстві, унеможливити прояви зловживань у цій сфері.

— Зростання обсягів фінансування сфери вищої освіти з розрахунку на одного студента, викладача, дослідника, працівника. Це передбачає як зростання базового, так і формування системи додаткового фінансування на основі певних критеріїв, зокрема, таких як: 1) результати діяльності; 2) наукові дослідження в пріоритетних сферах (перспективних галузях науки; нових міждисциплінарних напрямках; секторах економіки, які є пріоритетними для сталого розвитку України тощо); 3) унікальні стратегії розвитку університетів. Необхідно розробити цільові програми додаткової фінансової підтримки закладів вищої освіти, зокрема, програму створення кращих умов навчання та підвищення якості освітніх послуг та програму стимулювання постійного вдосконалення в сфері наукових досліджень і викладання. Провідні університети, які демонструють переваги у певних сферах науки, для проведення подальших наукових досліджень мають отримувати на конкурсній основі додаткові ресурси, в обсягах, достатніх для того, щоб мотивувати кращих фахівців залишатись в Україні.

— Стимулювання посилення кооперації між університетами, співпраці з науковими установами та бізнесом на національному та міжнародному рівнях для розв'язання глобальних проблем людства.

❖ **Розвиток організаційної спроможності**

Підвищення конкурентоспроможності системи вищої освіти на засадах формування і розвитку ланцюгів створення вартості, забезпечення співпраці й удосконалення, узгоджених по всьому ланцюгу.

Спираючись на Болонський процес та рамкову програму «Горизонт 2020», країни ЄС однією з флагманських цілей ставлять побудову Європейського інноваційного союзу, що сприятиме розвитку спроможності суспільства до інновацій. Більше 30 років програма *Erasmus* використовується ЄС для підтримки розвитку організаційних спроможностей у вищій освіті з основними акцентами на навчальні програми, підтримку студентів, міжінституціональне співробітництво та інтернаціоналізацію. Використання інституціями вищої освіти стандарту *ISO 9000* для розвитку системи управління якістю покликане гарантувати спроможність закладу вищої освіти надавати послуги, що відповідають



очікуванням стейкхолдерів. Зокрема, стратегією розвитку вищої освіти Румунії на 2015-2020 роки передбачено вдосконалення внутрішньої та міжнародної кооперації, партнерств та інших організаційних спроможностей. Такі ініціативи передбачені в стратегіях і планах Австралії, Ірландії, Китаю та Росії, а також Світового Банку, спільними пріоритетами яких є розвиток інноваційних мереж, використання можливостей ІКТ та вдосконалення управління вищою освітою.

Розвиток організаційної спроможності в системі вищої освіти України може бути реалізований через:

— Розбудову єдиної освітньої системи «дошкільна — шкільна — професійна — вища — післядипломна освіта — навчання впродовж життя» та її взаємоузгоджений розвиток. Забезпечення належного рівня підготовки та мотивованості до навчання абітурієнтів як «вхідного ресурсу» вищої освіти. Формування взаємозв'язків між системами середньої і вищої освіти; залучення викладачів старшої школи до обговорення шляхів удосконалення вищої освіти, а викладачів вищої школи — до формулювання очікувань вищої освіти від середньої освіти.

— Стимулювання міжінституціонального стратегічного співробітництва в сфері вищої освіти (між університетами, іншими видами організацій, а також між університетами та неуніверситетськими дослідницькими установами) на регіональному, національному та міжнародному рівнях з метою досягнення кращих результатів, підвищення результативності наукових досліджень і якості освітніх послуг в Україні, поглиблення спеціалізації вітчизняних університетів в межах світового науково-освітнього простору та посилення міжнародних позицій української вищої школи через об'єднання ключових компетенцій, можливостей, ресурсів та реалізації ефекту синергії. Досвід уряду Великої Британії в забезпеченні грантової підтримки міжнародної співпраці вищих навчальних закладів налічує не одне десятиліття. Стимулом для такої кооперації може бути, приміром, можливість отримувати грантове фінансування на проведення університетами спільних проектів, у тому числі за участю позауніверситетських наукових установ.

— Підтримку ініціатив щодо розвитку систем, кластерів та проектів мережевої інтеграції всіх зацікавлених сторін освітнього процесу (університетів, роботодавців, уряду, закладів середньої та професійної освіти, громадянським суспільством) з метою вдосконалення освітніх ланцюжків створення вартості як таких, що мають значний потенціал для формування конкурентних переваг. Підтримка повинна бути реалізована, зокрема, через: 1) розбудову регіональних (обласних, міжобласних) науково-освітніх систем; 2) сприяння формуванню та розвитку національних та регіональних фахових, дослідницьких та освітніх мереж, їх інтеграції до міжнародних мереж та ланцюжків створення вартості; розвиток мережі інституцій, що реалізують програми навчання впродовж життя, у тому числі підвищення кваліфікації, та навчання окремих соціальних та вікових



груп; мотивацію участі суб'єктів науково-освітньої діяльності у створенні та діяльності галузевих і регіональних об'єднань підприємств та громадян.

— Розвиток інституціональної інфраструктури ринку праці; підтримку впровадження галузевими асоціаціями програм професійної орієнтації та підвищення кваліфікації на засадах компетентнісних моделей; координацію розробки та розвитку всього спектру професійних стандартів; розширення практики дуальної освіти.

— Пільгове оподаткування неприбуткових освітніх та наукових організацій і товариств, цільових благодійних фондів і внесків на розвиток науки; надання податкових пільг або звільнення від оподаткування коштів, які надаються міжнародними організаціями, іноземними вищими навчальними закладами та іноземними інвесторами українським закладам вищої освіти.

— Сприяння (у тому числі через механізм державного замовлення) проведенню провідними університетами України регулярних міжнародних конференцій, інших заходів, що забезпечують ефективні фахові комунікації та сприяють налагодженню нових і підтримуванню існуючих контактів в освітній та науковій сферах на національному і глобальному рівнях.

— Поглиблення співпраці органів влади та органів місцевого самоврядування з закладами вищої освіти, враховуючи те, що потужні університети підвищують привабливість та сприяють розвитку відповідних міст, областей. Органи місцевої влади мають більш активно реалізовувати програми взаємовигідного партнерства з провідними закладами вищої освіти, у тому числі розташованими на території відповідних адміністративних одиниць, з метою посилення їхніх конкурентних позицій на регіональному, національному, міжнародному рівнях.

— Розвиток функціональних можливостей Українського державного центру міжнародної освіти для більш ефективного просування системи вищої освіти України на глобальному рівні та надання інформаційної, консультаційної, маркетингової підтримки закладам вищої освіти України для посилення міжнародної активності й покращення їх конкурентних позицій на світових ринках освітніх послуг та знань.

❖ **Стабільне досягнення видатних результатів**

Постійне досягнення видатних результатів у вищій освіті України та забезпечення стабільного досягнення їх у майбутньому через управління за ключовими показниками діяльності.

Вимірювання результативності функціонування систем вищої освіти дає можливість країнам визначити ефективність освітніх інвестицій, систем менеджменту та їх конкурентоспроможності. Тому не випадково результативність діяльності закладів вищої освіти інтегрована в системи акредитації на національному (наприклад, в Італії, Франції, США та інших) та міжнародному рівнях. Однією з цілей розвитку співробітництва у межах проекту Tuning між Китаєм та ЄС було визначено саме підвищення освітньої результативності. В структурі критеріїв



оцінювання освітніх інституцій за конкурсом премії Болдріджа результати мають 45 % підсумкової оцінки, а в Європейській премії якості — 50 %, хоча питання результативності ідентифікуються і в інших групах критеріїв. Урядом Великої Британії надається підтримка реалізації університетських стратегій, зокрема тих, що спрямовані на покращення діяльності через поєднання моніторингу ключових показників результативності з розбудовою університетських систем управління якістю. До цілей вимірювання та заохочення результативності закладів вищої освіти належить розвиток рейтингів національних систем вищої освіти та міжнародних університетських рейтингів, які набули поширення з США, Великої Британії, Австралії та Китаю.

Стабільне досягнення видатних результатів в системі вищої освіти України може бути реалізовано через:

— Запровадження національної системи моніторингу результатів діяльності як системи вищої освіти загалом, так і на рівні закладів вищої освіти. Визначення системи показників, за якими проводиться моніторинг і які безпосередньо визначають сфери для змін і вдосконалення. Серед важливих показників мають бути передбачені, зокрема, задоволеність зацікавлених сторін (роботодавців, студентів, випускників) процесом і результатами освітньої діяльності; результати працевлаштування після завершення навчання та кар'єрна траєкторія випускників; результативність наукової діяльності закладів вищої освіти тощо.

— Проведення за результатами моніторингу порівняльного аналізу діяльності університетів, виділення університетів-лідерів, в тому числі за окремими показниками, вивчення і поширення їхнього досвіду. За приклад можна взяти університети Європи та Північної Америки, Азії, які беруть участь як у національних системах моніторингу та/або рейтингування, так і в провідних міжнародних рейтингах.

— Регулярне оцінювання іміджу системи вищої освіти України та конкурентних позицій закладів вищої освіти на європейському та світовому ринку освітніх послуг (зокрема, за результатами провідних рейтингів освітніх систем та університетів). Проведення бенчмаркінгових досліджень з метою вивчення кращих практик систем вищої освіти інших країн і провідних іноземних університетів та поширення результатів цих досліджень в Україні.

— Формування Всеукраїнської системи оцінювання якості вищої освіти. Система має охоплювати всі заклади вищої освіти України та базуватись на уніфікованій методиці вимірювання прогресу в реалізації місії, цілей і завдань вищої освіти України.

— Удосконалення механізмів забезпечення якості вищої освіти в Україні шляхом демонополізації сфери акредитації закладів вищої освіти та розбудови системи незалежних акредитаційних агентств, які акредитовані у вищому органі з питань забезпечення якості вищої освіти відповідно до єдиних критеріїв. Стимулювання конкуренції між агенціями і забезпечення можливості вільного вибору агенції закладом вищої освіти для проведення акредитації, що відповідає європейській прак-



тиці. Акредитація повинна мати менш контролювальний характер, а натомість більшою мірою спрямованою на допомогу закладам вищої освіти у розвитку.

— Стимулювання закладів вищої освіти до формування внутрішньої системи забезпечення якості та її акредитації одним із зовнішніх незалежних агентств, при цьому слід передбачити можливість акредитації міжнародними агенціями.

— Поглиблення державної підтримки, в тому числі шляхом реалізації цільових програм з удосконалення діяльності вітчизняних університетів та всебічного сприяння їхнім ініціативам проходити процедуру незалежного оцінювання якості міжнародними акредитаційними агенціями, отримувати міжнародні сертифікати, брати участь у міжнародному рейтингуванні для підкріплення досягнутих результатів.

— Створення сприятливих умов для розвитку взаємовигідних відносин інституцій системи вищої освіти з представниками бізнесу, широкими діловими колами, залучення роботодавців до розробки практичної складової навчальних дисциплін та формуванні змісту навчальної діяльності, реалізації цільових програм трансферу знань між компаніями та університетами.

— Проведення на національному рівні аналізу ефективності організаційних форм міжнародного науково-освітнього співробітництва, у тому числі як інструментів освітньої дипломатії.

Необхідною передумовою підвищення конкурентоспроможності вищої освіти Україною є реалізація завдань Болонського процесу та орієнтація на Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Цей напрям можна визначити як перший етап на шляху до реалізації Національної стратегії підвищення конкурентоспроможності системи вищої освіти України.

Дані європейських звітів про імплементацію Болонського процесу [281; 312; 2018] свідчать про відставання України за багатьма напрямками (рис. 4.16 та табл. 4.7). Згідно звіту 2018 року, можна констатувати, що:

— Найбільшого успіху в реалізації Болонського процесу Україна досягла за показниками «Стадія впровадження додатку до диплома» та «Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості», кожен з яких оцінено в 5 балів. При цьому останній показник безпосередньо пов'язаний з системою забезпечення якості вищої освіти.

— Серед трьох інших показників, пов'язаних з забезпеченням якості освіти, один («Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості») оцінено у 4 бали, що перевищує середньоєвропейський рівень (3,7 бали). Ще за двома показниками («Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості» та «Рівень відкритості до транскордонного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR») Україна також отримала по 4 бали, що, однак, нижче за середні значення по країнах-учасниках Болонського процесу (3,9 та 3,0 бали відповідно).

— Вищу за середньоєвропейську оцінку отримано за показником «Моніторинг впровадження системи ECTS зовнішньою системою забезпечення якості» (4 бали при середньому 3,4 бали).

Таблиця 4.7. ОЦІНКА ТА ХАРАКТЕРИСТИКА РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ У 2018 РОЦІ

№	Показник	Характеристика досягнутого Україною рівня за кожним із показників станом на 2018 рік	Бали України та (Середні бали країн-учасниць)
1	Моніторинг впровадження системи ЕCTS зовнішньою системою забезпечення якості	<p>Основні принципи «Довідника користувача ЄКТС 2015» мають використовуватися в системі зовнішнього забезпечення якості як основа для оцінювання впровадження ЕCTS у всіх закладах вищої освіти. Чотири з наступних п'яти аспектів окремо моніторяться:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кредити ЕCTS розподіляються на основі результатів навчання та навантаження студентів; — розподіл кредитів ЕCTS регулярно моніториться та контролюється, якщо необхідно; — ЕCTS використовується як кредитна система для накопичення кредитів, отриманих у закладах вищої освіти; — ЕCTS використовується як кредитна система для передачі кредитів за результатами навчання студентів, придбаних в іншому закладі освіти в країні; — ЕCTS використовується як кредитна система для передачі кредитів за періоди навчання за кордоном; — у вищому закладі освіти є відповідна апеляційна процедура для вирішення проблем визнання кредитів. 	4 (3,4)
2	Стадія впровадження додатку до диплома	<p>Додаток до диплому в форматі ЄС/Ради Європи/ ЮНЕСКО (EU/CoE/UNESCO Diploma Supplement) видається випускникам першого та другого циклів освіти:</p> <ul style="list-style-type: none"> — кожному випускнику, — автоматично, — широко використовуваною європейською мовою, — безкоштовно. 	5 (4,7)
3	Впровадження національних рамок кваліфікацій	<p>Кроки 5-6:</p> <ul style="list-style-type: none"> — 6. Національна рамка кваліфікацій (НРК) прийнята на законодавчому рівні або на інших форумах високого рівня. — 5. Було проведено консультації / національні обговорення, і зацікавлені сторони узгодили проект НРК. 	3 (4,2)
4	Рівень участі студентів у системі зовнішнього забезпечення якості	<p>Студенти беруть участь як повноправні учасники на чотирьох з п'яти рівнів оглядів з оцінювання якості:</p> <ul style="list-style-type: none"> — у структурах управління національних агентств з якості; — в командах зовнішнього огляду; — при підготовці звітів про самооцінку; — у процесі ухвалення рішень для зовнішніх оглядів; — у наступних процедурах. 	4 (3,7)

Продовження табл. 4.7

№	Показник	Характеристика досягнутого Україною рівня за кожним із показників станом на 2018 рік	Бали України та (Середні бали країн-учасниць)
5	Рівень міжнародної участі у системі зовнішнього забезпечення якості	У всіх випадках виконуються чотири аспекти: — агенції є членами або афільованими членами ENQA; — міжнародні колеги / експерти беруть участь в управлінні національними органами контролю якості; — міжнародні колеги / експерти беруть участь як члени / спостерігачі в командах з оцінювання; — міжнародні колеги / експерти беруть участь у процедурах подальшої діяльності	5 (3,6)
6	Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості	Система забезпечення якості функціонує на загальнодержавному рівні, але поки не повністю узгоджена з ESG	2 (3,9)
7	Рівень відкритості до трансграничного оцінювання агентствами, зареєстрованими в EQAR	В даний час ведуться обговорення або планується створення законодавчої бази, що дозволить працювати в країні агентствам, зареєстрованим в EQAR	2 (3,0)
8	Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей	Немає автоматичного визнання	2 (2,5)
9	Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп	Застосовуються два з чотирьох типів заходів, спрямованих на підтримку доступу або збільшення участі менш представлених груп у вищій освіті: 1. Склад контингенту студентів моніториться при вступі за ознаками статі та принаймні ще однієї найменш представленої категорії. 2. Існують довгострокові цілі кількісної політики для доступу / участі студентів з менш представлених груп. 3. Доступ до вищої освіти менш представлених груп студентів підтримується як мінімум двома з трьох наступних способів: • переважне ставлення до спеціфічних груп студентів під час стандартного прийому; • студенти отримують підтримку в отриманні стандартної кваліфікації з вищої освіти; • студенти можуть отримати доступ до вищої освіти без стандартної кваліфікації для вступу до вищої освіти. 4. Існує фінансова підтримка, орієнтована на менш представлені групи студентів або основна підтримка надана більш, ніж 50 % студентів	3 (3,5)

Закінчення табл. 4.7

№	Показник	Характеристика досягнутого Україною рівня за кожним із показників станом на 2018 рік	Бали України та (Середні бали країн-учасниць)
10	Визнання попереднього навчання	Жодних процедур для визнання попереднього навчання не існує на національному рівні АБО на рівні інституцій / програм	1 (2,6)
11	Заходи з підтримки менш представлених груп для забезпечення завершення навчання	<p>Для підтримки отримання вищої освіти студентами з найменш представлених груп застосовуються один з чотирьох таких типів заходів:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Моніторинг складу студентського контингенту за ознакою статі та принаймні ще однієї менш представленою категорією під час навчання та закінчення навчання; • Довгострокові кількісні цілі політики для досягнення / завершення навчання студентами з найменш представлених груп; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на збереження студентів та / або фінансові стимули для закладів вищої освіти для покращення показників виконання; • Заходи на найвищому рівні, спрямовані на те, щоб студенти з найменш представлених груп завершували навчання 	2 (2,9)
12	Можливість переносу державних грантів і субсидованих позик	Жодного переносу державні гранти та / або позики надаються лише у випадку, якщо студенти навчаються в рідній країні або у виняткових випадках (якщо жодна еквівалентна програма не доступна в рідній країні)	1 (2,8)
13	Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп	<p>Жоден з чотирьох типів заходів для підвищення мобільності студентів з менш представлених груп не здійснюється:</p> <ul style="list-style-type: none"> — Всебічний моніторинг участі студентів з менш представлених груп у програмах мобільності; — Кількісні цілі політики щодо мобільності студентів з менш представлених груп; — Фінансова підтримка в одній з форм: <ul style="list-style-type: none"> • Спеціальні цільові гранти для мобільності • Портативні (мобільні) цільові гранти — Рекордації / стимули закладів вищої освіти щодо впровадження цілеспрямованих заходів, що підтримують участь студентів з менш представлених груп у програмах мобільності 	1 (2,0)

Джерело: складено за [218].



— Значення решти показників є нижчими за середньоєвропейські: у 3 бали оцінено «Впровадження національних рамок кваліфікацій» (при середньому 4,2 бали) та «Заходи з підтримки доступу до вищої освіти менш представлених груп» (при середньому 3,6 бали). За показниками «Стадія впровадження додатку до диплома» та «Стадія розвитку системи зовнішнього забезпечення якості» Україна отримала 2 бали (при середніх 4,3 та 3,8 бали відповідно).

— Найбільш проблемними є показники «Визнання попереднього навчання», «Можливість переносу державних грантів і субсидованих позик» та «Підтримка мобільності студентів з менш представлених груп», які отримали мінімальний 1 бал (при середніх 2,6, 2,8 та 2,0 бали відповідно).

Очевидно, в національній системі вищої освіти України мають бути створені умови для вдосконалення механізмів із забезпечення якості вищої освіти, більш повної інтеграції в Європейський простір вищої освіти та підвищення конкурентоспроможності українських закладів вищої освіти на європейському та глобальному ринках освітніх послуг. Національна Програма з реалізації завдань Болонського процесу має включати такі заходи:

1. *Національна рамка кваліфікацій*. Необхідно завершити впровадження Національної рамки кваліфікацій через здійснення всіх передбачених Болонським процесом 11 етапів, останніми з яких є сертифікована Національна рамка кваліфікацій (НРК) та гармонізована з Рамкою кваліфікацій для Європейського простору вищої освіти, а також використання НРК стейкхолдерами.

2. *Система ECTS*. Кредити ECTS мають застосовуватись до всіх компонентів навчальних програм, а можливі накопичення і перенесення кредитів мають бути пов'язані з навчальними результатами.

3. *Участь студентів у системі зовнішнього забезпечення якості*. Студенти мають брати участь у заходах на всіх п'яти рівнях забезпечення якості: в управлінських структурах національних агентств із забезпечення якості; як повноправні члени або спостерігачі у зовнішніх групах для перевірки; при підготовці звітів про самооцінку; в процесі ухвалення рішень для зовнішніх оглядів; при перевірці виконання.

4. *Система зовнішнього забезпечення якості*. Необхідно сформувану національну систему забезпечення якості. Незалежні агентства з забезпечення якості освіти мають бути успішно акредитовані відповідно до Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Система забезпечення якості має застосовуватись до всіх закладів вищої освіти та/або програм і охоплювати такі основні аспекти: навчання; послуги з підтримки студентів та внутрішня система забезпечення якості/управління якістю.

5. *Рівень відкритості до транскордонних заходів із забезпечення якості через оцінювання агентствами, зареєстрованими в Європейському реєстрі забезпечення якості вищої освіти (EQAR)*. Необхідно створити умови, за яких всі заклади вищої освіти та програми можуть обрати оцінювання іноземним



агентством із забезпечення якості з метою виконання своїх зобов'язань щодо зовнішнього забезпечення якості, якщо при цьому дотримуються національні вимоги. Реєстрація в Європейському реєстрі забезпечення якості вищої освіти слугує критерієм, що дозволяє агентствам здійснювати транскордонні оцінювання, акредитацію чи аудит.

6. *Автоматичне визнання рівня системи для академічних цілей.* Всі кваліфікації вищої освіти, видані в інших країнах Європейського простору вищої освіти, мають визнаватись на еквівалентному рівні в системі з порівнянною академічною кваліфікацією в країні, і мають враховуватись при вступі на програми подальшого навчання на наступному рівні.

7. *Заходи з підтримки доступу до вищої освіти та забезпечення завершення навчання менш представлених груп.* Необхідна фінансова підтримка, що спрямована на менш представлені групи студентів, або основна підтримка, яка розподіляється на основі потреб, має надаватись більше ніж 50 % студентів. Необхідно визначити кількісні цілі політики для участі в навчанні менш представлених груп студентів та/або завершення ними навчання та впровадити моніторинг отримання вищої освіти такими студентами.

8. *Визнання попереднього навчання.* Встановити на загальнонаціональному рівні процедури, рекомендації або політику для оцінювання та визнання попереднього навчання як основи для доступу до програм вищої освіти та розподілу кредитів, що ведуть до отримання кваліфікації та/або звільнення від деяких вимог програми, а також ці процедури мають використовуватись закладами вищої освіти.

9. *Можливість переносу коштів державних грантів і субсидованих позик.* Забезпечити можливість переносу коштів всіх доступних національних заходів підтримки студентів — грантів та/або позик — для кредитної або програмної мобільності. На вимоги до державних грантів та/або позик не повинно впливати, навчаються студенти в Україні чи за кордоном, що дозволить українським студентам використовувати ці кошти для навчання в іноземних закладах вищої освіти, зокрема, в межах короткострокових програм академічного обміну.

10. *Фінансова підтримка академічної мобільності менш представлених груп студентів.* Необхідно передбачити можливість надавати фінансову підтримку мобільності для менш представлених груп студентів або для них мають бути доступними гранти, які можна переносити. Основні гранти, кошти яких можна переносити (використовувати для академічної мобільності), мають надаватись більше ніж 50 % таких студентів. Впровадити систематичний моніторинг участі менш представлених груп студентів в академічній мобільності.

ЛІТЕРАТУРА

ЛІТЕРАТУРА

1. Байденко В. И., Селезнёва Н. А. Обеспечение качества высшего образования: современный опыт. Высшее образование в России. 2017. № 11. С. 122—136. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/obespechenie-kachestva-vysshego-obrazovaniya-sovremennyyu-opyt-statya-2>
2. Барабась Д. А., Стрельник С.А. Генезис и современное состояние итальянской системы оценивания качества высшего образования. — Система менеджмента качества: опыт и перспективы. — 2017. — Вып. 6. — С. 222—227.
3. Берлач А. Плагіат і Феміда // Дзеркало тижня. Україна. 19 лютого 2016. № 6. URL: http://gazeta.dt.ua/science/plagiat-i-femida-_htm.
4. Белова Л. О., Потій О. В. Онтологічні виміри якості вищої освіти в контексті механізмів ліцензування освітньої діяльності та акредитації освітніх програм. — Вісник НАДУ. — 2016. — № 1. — С. 30—36.
5. Болонский процесс — структурная реформа высшего образования на европейском уровне. URL: <http://kpi.ua/bologna>.
6. Веллингтон П. Стратегии Кайдзен для успешных продаж / пер. с англ. под ред. А. Заболотной. — Санкт-Петербург: Питер, 2004. — 272 с.
7. Вернидуб Р. Забезпечення європейських стандартів якості вищої освіти. Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: зб. наук. праць. — Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. — Вип. 22. — С. 10—13.
8. Вернидуб Р. Інституційний рівень управління якістю освіти // Вісник Інституту розвитку дитини. Серія: Філософія, педагогіка, психологія: зб. наук. праць. — Київ: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. — Вип. 21. — С. 14—19.
9. Вернидуб Р. М. Забезпечення європейських стандартів якості вищої освіти на інституційному рівні. URL: <http://enruiг.npu.edu.ua/bitstream/123456789/237/1/5.pdf>.
10. Випереджаючи час: 25 років з розгортання руху за ділову досконалість та соціальну відповідальність. Соціальний звіт УАЯ за 25 років. 98 С. Київ: Українська асоціація якості, 2016. URL: www.uaq.org.ua/docs/report_GP_UN_UAQ.pdf.
11. Вискребенцева М. В. Професійна підготовка молоді в країнах далекого зарубіжжя: Німеччина, США, Японія, Велика Британія. — Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: зб. наук. пр. Запоріжжя: Класич. приват. ун-т., 2013. — Вип. 30. — С. 109—116.
12. Вощевська О. В. Акредитація вищих навчальних закладів США. — Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2014. — № 199 (2). — С. 55—59.
13. Всемирный банк советует Латвии финансировать вузы по заслугам. URL: <http://www.lsm.lv/ru/statja/obschestvo/novosti/vsemirniy-bank-posovetuet-kak-finansirovat-vuzi-latvii.a90908/>



14. Всеукраїнський з'їзд якості. URL: <http://www.uaq.org.ua/index.php/uk/vseukrainskyi-zizd-iaкости>
15. Всеукраїнський онлайн-бізнес-турнір «Стратегія фірми». URL: <http://kint.com.ua/ua/newsstartegyfirm/blog>.
16. Вступ НАЗЯВО до Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти — пріоритет нашої міжнародної діяльності. 2016. / Офіційний сайт Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти. URL: <http://naqa.gov.ua/vstup-naziavo-do-ievropeiskoi-asotsiatsii-iz-zabezpechennia-iaкости-vyshchoi-osvity-priorytet-mizhnarodnoi-diialnosti-ahenstva/>
17. Высшее образование в США. URL: <http://eduinusa.org/main/univercities-colleges/>
18. Гловацька С. М. Проектно-орієнтований підхід до управління міжнародною діяльністю вищих навчальних закладів (ВНЗ) України: дис. ... канд. техн. наук. — Одеса, 2016. — 20 с.
19. Головка С.Г. Імплементация Закона Украины «Про вищу освіту»: завдання та механізми реалізації. — Юридичний вісник. — 2015. — № 1 (34). — С. 24—29.
20. Головцова И.Г. Модели формирования стратегии управления качеством образовательной деятельности инновационного ВУЗа. — Вестник Удмуртского университета: экономика и право. — 2014. — Вып. 1. — С. 30—34.
21. Гончаров В. Н., Витковски Т., Пожидаев А. Е. Механизм государственного управления качеством услуг высшего образования: международный опыт. — Вісник Хмельницького національного університету. — 2013. — № 3. — Т. 2. — С. 282—285.
22. Горпинич О. В., Салов В. О. Еволюція процедур ліцензування та акредитації спеціальностей. Управління якістю підготовки кадрів з вищою освітою через удосконалення процедур ліцензування, акредитації та рейтингування: зб. тез доповідей наук.-метод. конфер. (Дніпропетровськ, 15–16 березня 2012 р.). — Дніпропетровськ: Вид-во НГУ, 2012. — С. 37—42. URL: <http://ir.nmu.org.ua/handle/123456789/3334>.
23. Губерська Н. Л. Основні етапи розвитку нормативно-правового регулювання адміністративно-процедурної діяльності у сфері вищої освіти в Україні. — Адміністративне право і процеС. — 2015. — № 1(11). — С. 261—268.
24. Деминг В. Е. Выход из кризиса. — Москва: АльпинаБизнесБукс, 2007. — 370 с.
25. Джуран Дж. Качество в истории цивилизации. Эволюция, тенденции и перспективы управления качеством / В 3—х т. Т. 3 : пер. с англ. — Москва: РИА Стандарты и качество, 2004. — 208 с.
26. Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні: монографія / А. Ф. Павленко, Л. Л. Антонюк, Н. В. Василькова, Д. О. Ільницький та ін.; за заг. ред. д.е.н., проф. А.Ф. Павленка, д.е.н., проф. Л. Л. Антонюк. — Київ: КНЕУ, 2014. — 550 с.
27. Дугарова Д. Ц., Горлачёв В. П. Сравнительный анализ гарантии качества высшего образования России с международной практикой // Гуманитарный вектор. — 2012. — № 1 (29). — С. 21—26.
28. Європейський тиждень якості в Україні. URL: <http://www.uaq.org.ua/index.php/uk/mizhnarodnij-forum-dni-yakosti-v-kievi>
29. Жигоцька Н. В. Моделювання, оцінка та менеджмент якості освітніх послуг: дис. ... канд. екон. наук. — Київ, 2002. — 219 с.



30. Жира Й. Моніторинг умов працевлаштування університетських випускників як головне джерело інформації про деформації в освітній сфері // Університетська освіта. — 2012. — № 2. — С. 48—59.
31. Журко В.И. Методологические основания оценки качества образования в высшей школе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. — 2010. — № 128. — С. 136—146.
32. Забезпечення якості вищої освіти: європейські кращі практики для України / упоряд. Т. Добко. URL: http://educationua.org/ua/component/cck/?collection=blog_files_x&file=blog_files&id=666&task=download&xi=0
33. Закон України «Про авторське право і суміжні права» від 23.12.1993 № 3792—XII.
34. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 р. № 1556—VII.
35. Закон України «Про наукову і науково-технічну діяльність» від 26.11.2015 № 848—VIII.
36. Запрягаев С.А., Караваева Е.В., Карелина И.Г., Салецкий А.М. Глобализация и системы обеспечения качества высшего образования. — Москва: МГУ, 2007. — 292 с.
37. Звіт з оцінки якості Пекінського технологічного університету 2014. URL: http://www.tech.net.cn/web/rcpy/articleview_sch.aspx?id=882 (китайською мовою).
38. Золотарёва Ю. А., Мищенко Е. С. Методическое обоснование качества услуг образовательной организации // Вопросы современной науки и практики. Университет им. В. И. Вернадского. — 2009. #1. URL: http://vernadsky.tstu.ru/pdf/2009/01/rus_32.pdf.
39. Имаи М. Гемба Кайдзен: Путь к снижению затрат и повышению качества / пер. с англ., 3—е изд. — Москва: Альпина Бизнес Букс, 2007. — 345 с.
- 40а. Ільницький Д.О. Компетентнісна модель в акредитації університетів: досвід США / Актуальні проблеми і перспективи розвитку економіки України: матеріали міжнар. наук.-практ. конфер. (м. Ужгород, 7 березня 2014 р.). — Ужгород: Видвничий дім «Гельвентика», 2014. — С. 33—36.
- 40б. Ільницький Д. О. Глобальна конкуренція в науково-освітньому просторі : монографія / Д. О. Ільницький. — К. : КНЕУ, 2016. — 445 с.
41. Інформаційно-довідковий портал підтримки систем управління якістю установ вищої професійної освіти. URL: <http://www.quality.edu.ru>.
42. Казахський національний університет ім. Аль-Фарабі. URL: <http://www.kaznu.kz/ru>
43. Кісіль М. В. Оцінка якості вищої освіти // Вища освіта України. — 2005. — № 4 (14). — С. 82—87.
44. Ключарев Г.А., Неверов А.В. Проект «5—100»: Некоторые промежуточные итоги // Вестник РУДН. Серия: Социология. — 2018. — № 1. — Т. 18. — С. 100—116. URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/proekt-5—100—nekotorye-promezhutochnye-itogi>
45. Коломієць М. Б. Розвиток професійної орієнтації школярів в умовах реформування системи освіти України. Педагогічні науки. 2015. Випуск 27. С. 202—207.
46. Концептуальні засади та напрями розвитку вищої освіти в Україні / Міністерство юстиції: Роз'яснення від 14.10.2011. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/n0067323-11>.
47. Концепция комплексной системы контроля качества образовательной деятельности. — Москва: РЭУ им. Г.В. Плеханова, 2014. URL: <http://www.rea.ru/ru/org/managements/contradupr/Documents/концепция.pdf>.



48. Котлер Ф., Фокс К. Стратегічний маркетинг для навчальних закладів / пер. з англ. — Київ: УАМ, Вид. Хімджест. 2011. — 580 с.
49. Критерии государственной аккредитации, используемые при экспертизе показателей деятельности высших учебных заведений различных видов. URL: http://cdnimg.rg.ru/pril/8/42/89/3910_1z.gif
50. Крючкова И. Н. Сравнительный анализ европейских стандартов и рекомендаций для систем внутренней и внешней гарантии качества с российской практикой обеспечения качества высшего образования // Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования : сборник статей. 2013. URL: http://expert-nica.ru/library/sbornik2013/II_%20part/Kruchkova_%20IN.pdf.
51. Линьова І. О. Забезпечення якості вищої освіти — стратегічний пріоритет розвитку системи освіти України. URL: [file:///C:/Users/samsung/Downloads/pspo_2013_40\(2\)_21.pdf](file:///C:/Users/samsung/Downloads/pspo_2013_40(2)_21.pdf).
52. Мазак А. В. Управління освітньою галуззю в умовах становлення громадянського суспільства в Україні: регіональний аспект: автореф. дис. ... канд. наук з держ. упр. — Київ, 2005. — 22 с.
53. Михайліченко М. В. Забезпечення якості як визначальний принцип європейського простору вищої освіти // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». — 2010. — Вип. 176. — С. 104—109.
54. Молодь на ринку праці. Аналітичний огляд. URL: <http://www.dcz.gov.ua/statdatacatalog/document?id=350805>.
55. Мониторинг качества подготовки кадров. Мониторинг эффективности деятельности образовательных организаций высшего образования. Министерство образования и науки РФ. URL: <http://indicators.miccedu.ru/monitoring/>
56. Мониторинг эффективности образовательных организаций высшего образования. Министерство образования и науки РФ. URL: <http://gzgu.ru/naw.php?p=167>
57. Національний освітній глосарій: вища освіта / І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника і В. Г. Кременя. — Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2011. — 100 с.
58. Нормативная база по управлению качеством. РосНОУ. URL: http://www.rosnou.ru/univer/sistema_ka4estva/norm_baza/
- 58a. Оболенська Т. Концептуальні підходи до міжнародного співробітництва між вищими навчальними закладами / Т. Оболенська, О. Циркун // Міжнародна економічна політика. — 2016. — № 2. — С. 41—58. — Режим доступу: http://iepjournal.com/journals/25/2016_3_Obolenska_Tsyrcun.pdf
59. О Болонской реформе в Италии (Интервью со Стефаном Гардзонио). Слово: эл. журнал. URL: <http://www.portal-slovo.ru/slovo/39579.php>.
60. Образовательная отрасль перед спадом спроса. URL: <http://balticexport.com/?article=izglitibas-nozare-pieprasijuma-krituma-prieksa&lang=ru>
61. Олійник В. В. Професійне удосконалення науково-педагогічних працівників: проблеми та шляхи вирішення. Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти : зб. наук. пр. — Харків: НТУ «ХПІ», 2010. — Вип. 27 (31): в 3 ч. — Ч. 1. — С. 88—97.
62. Опар Н.В. Особливості нормативно-правового забезпечення якості вищої освіти в Україні в умовах євроінтеграції // Теорія та практика державного управління



і місцевого самоврядування. — 2015. — № 1. URL: http://el-zbirn-du.at.ua/2015_1/22.pdf.

63. Основные задачи проекта повышения мировой конкурентоспособности ведущих российских университетов / Офіційний веб-сайт «Проект 5—100». URL: <https://5top100.ru/about/more-about/>

64. Ощадливе виробництво: концепція, інструменти, досвід / Т. В. Омеляненко, О. В. Щербіна, Д. О. Барабась, А. В. Вакуленко / Київський нац. екон. ун-т ім. В. Гетьмана. — Київ: КНЕУ, 2009. — 157 с.

65. Павлова О. Ю., Мельничук Т. Ф., Мисюра Т. М. Культурна інтеграція вітчизняних закладів вищої освіти до Європейського освітнього середовища. — Київ: КІМ, 2012. — 298 с.

66. Панич О. Акредитація і перспективи університетського розвитку: зауваження до реформи вищої освіти в Україні. 19 вересня 2014. URL: <http://www.fulbright.org.ua/uk/news/187/Panych.html>.

67. Панич О. Зовнішня оцінка якості вищої освіти в Україні: що може бути змінено? URL: <http://education-ua.org/ua/articles/430—zovnishnya-otsinka-yakosti-vishchoji-osviti-v-ukrajini-shcho-mozhe-buti-zmineno>.

68. Панкрухин А. П. Маркетинг образовательных услуг: методология, теория и практика. URL: <http://www.marketing.spb.ru/lib-special/branch/mou/index.html>.

69. Панченко М. О., Голубенко С. П. Проблеми впровадження концепції TQM в українських компаніях та шляхи їх подолання // Вісник Хмельницького національного університету. — 2010. — № 4. — Т. 2. — С. 162—166.

70. Положення «Про Міністерство освіти і науки України»: затверджене Постановою Кабінету Міністрів України від 16.10.2014 р. № 630.

71. Потій О. В., Красовська О. Ю. Аналіз інституціональних відносин в системі забезпечення якості вищої освіти // Вісник ОНУ імені І.І. Мечникова. — 2015. — Т. 20. — Вип. 2/2. — С. 33—36.

72. Правова норма підтримки професійної орієнтації у Німеччині Федеративним міністерством освіти і наукових досліджень. URL: https://www.bop-portal.de/portal/files/BOP_Richtlinie_18_11_2014_Endfassung.pdf.

73. Про Основні напрями реформування вищої освіти в Україні: Указ Президента України від 12.09.1995 р. № 832/95. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/832/95>.

74. Про утворення Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти: постанова КМУ від 15.04.2015 р. № 244.

75. Программа «5—100» по поддержке вузов профинансирована до 2020 года / ТАСС, 28 октября 2017. URL: <http://tass.ru/obschestvo/4684963>

76. Проект концепції розвитку освіти України на період 2015—2025 років. URL: http://www.naiu.kiev.ua/files/zakon_ukr/proek-rozv-osvitu.pdf.

77. Проект повышения конкурентоспособности ведущих университетов Российской Федерации среди ведущих мировых научно-образовательных центров (5—100) / Офіційний веб-сайт «Проект 5—100». URL: <https://5top100.ru/>

78. Профорієнтація молоді — майбутнє суспільства. URL: <http://kint.com.ua/strategyfirm2015/krugliystil>



79. Пчелинцев С.А. Система аккредитации в современной России: анализ процессов становления и перспективы развития. Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования: сборник статей. 2013. URL: <http://expert-nica.ru/library/sbornik2013/1%20part/Pchelintsev%20SA.pdf>.
80. Райнхардт Р.О., Маслова Е.А. Государственная политика Италии в области науки и образования // Вестник БГУ. — 2017. — № 1 (31). — С. 72—76.
81. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради ЄС «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18.12.2006. URL: http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/994_975.
82. Репин В.В., Елиферов В.Г. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов. — Москва: РИА Стандарты и качество, 2008. — 408 с.
83. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / Добко Т., Золотарьова І., Калашнікова С., Ковтунець В. та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. — Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. — 84 с.
84. Ройтер В. Финансирование образования: международные модели, пути, опыт и мышление. URL: <http://ecsocman.hse.ru/rubezh/msg/18071517.html>.
85. Романовський О. О. Феномен підприємництва в університетах світу : монографія. — Вінниця: Нова Книга, 2012. — 504 с.
86. Русин М. О. Етапи правового регулювання вищої освіти в Україні в період незалежності // Порівняльно-аналітичне право. — 2015. — № 4. — С. 274—277.
87. Савельев Е., Куриляк В., Смалюк Г. Бенчмаркинговые методы управления конкуренцией в мировой экономике // Журнал европейской экономики. Март 2013. Том 12 (№1). С. 3—30. URL: http://dspace.tneu.edu.ua/jspui/bitstream/316497/406/2/jee_12_1_ru.pdf.
- 87а. Сандул М. С. Глобальна конкурентоспроможність національних систем вищої освіти : дис. ... канд. ек. наук : 08.00.02 / Сандул Марія Станіславівна. — Київ, 2018. — 210 с.
88. Селезнева Н.А. Качество высшего образования как объект системного исследования / 3—е. изд. — Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов НИТУ «МИСиС», 2003. — 95 С. URL: http://misis.ru/Portals/0/IKVO/Selezneva/link_A_selezneva.pdf.
89. Сертифікація систем управління. URL: <http://www.ukrndnc.org.ua/index/229>
90. Система забезпечення якості вищої освіти у Болонському процесі та механізми її імплементації в Україні. URL: <http://www.niss.gov.ua/Monitor/juni08/16.htm>.
91. Сиченко В.В. Основні етапи розвитку державного управління системою вищої освіти // Теорія та практика державного управління. — 2009. — Вип. 1. — С. 265—273.
92. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. — Київ: Ленвіт, 2006. — 35 С. URL: <http://www.enqa.eu/files/ESG%20in%20Ukrainian.pdf>.
93. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. 2015. URL: http://www.enqa.eu/indirme/esg/ESG%20in%20Ukrainian_by%20the%20British%20Council.pdf.
94. Тавлуй І. Методичні засади розроблення та впровадження розширеної системи управління якістю вищого навчального закладу // Стандартизація, сертифікація, якість. — 2012. — № 3. — С. 46—50.



95. Тезікова С. Вплив американських професійних асоціацій на якість педагогічної освіти // Порівняльно-педагогічні студії. — 2013. — № 2—3 (16—17). — С. 120—125.
96. Терещенко Д. С. К вопросу о количественной оценке институциональных факторов экономического роста. URL: <http://economics.open-mechanics.com/articles/470.pdf>.
97. Терованесов М. Р. Методичні підходи до оцінки інерційності розвитку вищої освіти // Проблеми економіки. — 2014. — № 3. — С. 159—163.
98. Тригуб І. Класифікація країн Східної Європи щодо подібності підготовки експертів у галузі освіти // Неперервна професійна освіта: теорія і практика. Серія: педагогічні науки. — 2016. — Вип. №1—2 (46—47). — С. 66—70.
99. Трухачев В. И. Ставропольский государственный аграрный университет: путешествие к совершенству // Современные тенденции развития международной стандартизации в области менеджмента качества: материалы конференции. — 2015. — С. 85—92.
100. Турчина Л. А. Особенности профориентации учащейся молодежи в зарубежных странах // Ученые записки Таврического национального университета имени В. И. Вернадского. Серия «Проблемы педагогики средней и высшей школы». — 2013. — Том 26 (65). — № 1. — С. 216—227.
101. Указ Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року» від 25.06.2013 р. № 344/2013.
102. Україна у світових рейтингах конкурентоспроможності. URL: http://compete.org.ua/modules/files/Monitor/Monitor_2008_ukr.pdf.
103. Управление качеством в высшем учебном заведении : монография. / Г.М. Мутанов, А.К. Томилин, Ю.Е. Кукина и др. — Усть-Каменогорск: ВКГТУ, 2011. — 116 с.
104. Управління якістю освіти у вищих навчальних закладах : навч. посіб. у 2 ч. Ч. 1: Теоретичні засади формування систем управління якістю надання освітніх послуг / за заг. ред. чл.-кор. НАН України В. С. Загорського. — Львів: ЛРІДУ НАДУ, 2011. — 136 с.
105. Файзрахманова А. Л. Использование зарубежного опыта в профориентационной деятельности // Молодой ученый. — 2013. — №8. — С. 442—444.
106. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273—ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&nd=102162745/273>.
107. Хавроничев В.И. Аккредитация как инструмент оценки качества высшего образования. Внедрение европейских стандартов и рекомендаций в системы гарантии качества образования: сборник статей. 2013. URL: <http://expert-nica.ru/library/sbornik2013/I%20part/Havronichev%20VI.pdf>.
108. Хоменко О. В. Стратегія формування університетів світового класу. Дослідницькі університети: світовий досвід та перспективи розвитку в Україні: монографія / за заг. ред. д.е.н., проф. А.Ф. Павленка, д.е.н., проф. Л. Л. Антонюк. — Київ: КНЕУ, 2014. — С. 159—174.
109. Цели образования для всех 2000—2015 достигнуты лишь в трети стран. URL: http://www.unesco.org/new/ru/media-services/single-view/news/only_a_third_of_countries_reached_global_education_goals/#.Vel7xsZCicM.
110. Центральная и Восточная Европа // Лидеры качества. 2015. — Київ: Українська асоціація якості, 2015. — 76 с.
111. Цой Г.А. Элементы управления качеством в вузе: опыт Томского политехнического университета // Историческая и социально-образовательная мысль. — 2010. —



№ 2 (4). — С. 80—85. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/elementy-upravleniya-kachestvom-v-vuze-opyt-tomskogo-politehnicheskogo-universiteta>.

112. Шаповал М. І. Менеджмент якості: підручник / 4—те вид., випр. і доп. — Київ: Т-во «Знання», КОО, 2007. — 471 с.

113. Шевченко С. Проблеми та перспективи державно-громадського управління якістю вищої освіти в Україні // Державне управління та місцеве самоврядування : збірник наукових праць ДРІДУ НАДУ при Президентіві України. 2010. — Вип. № 3 (6). URL: [http://www.dbuara.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_03\(6\)/10ssovou.pdf](http://www.dbuara.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_03(6)/10ssovou.pdf).

114. Щёкин Г. В. Теория и практика управления персоналом: учеб.-метод. пособ. 2—е изд., стереотип. Київ: МАУП, 2003. 280 с.

115. Ягудина Л. Р. Оценка качества высшего образования в Италии // Вестник Томского гоС. пед. ун-та (TSPU Bulletin). — 2013. — № 9 (137). — С. 93—99.

116. A Brief Overview of Chinese Higher Education System. British Council. URL: https://www.britishcouncil.in/sites/default/files/higher_education_system_of_china.pdf.

117. Anastasiadou S. D. The Roadmaps of Total Quality Management in the Greek Education System According to Deming, Juran, and Crosby in light of the EFQM Model // Procedia Economics and Finance. — 2015. — Vol. 33. — P. 562—572.

118. A New Impetus For European Youth. European Commission White Paper. 21 November 2001. URL: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/a3fb3071-785e-4e15-a2cd-51cb40a6c06b/language-en>.

119. Academic Information Centre — Akadēmiskās informācijas centrs URL: <http://www.aic.lv/portal>

120. Accrediting Agencies and Quality Assurance: Improving Education in China. China Education. 2016. URL: <http://www.chinaeducation.info/Education-System/accrediting-agencies.html>.

121. Acs Z. J., Audretsch D. B., Braunerhjelm P., Carlsson B. Growth and entrepreneurship // Small Business Economics. — 2012. — Vol. 39(2). — P. 213—245.

122. AERES 2010 — Analyses régionales des évaluations réalisées entre 2007 et 2010. — Paris: AERES 2010. — 594 C. URL: http://www.collectif-papera.org/IMG/pdf/AERES_evaluation_2010_2e.pdf.

123. Al-Sindi T., Llavori R., Mayer-Lantermann K. et. al. Quality Assurance of Cross-Border Higher Education. Brussels: ENQA AISBL. 2016. URL: <http://www.enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/QACHE%20final%20report.pdf>.

124. Ammatillisen koulutuksen laatustrategia 2011—2020 (VET quality strategy for 2011—2020). Ammatillisen koulutuksen laatustrategiaryhmä, Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2011. URL: <http://www.okm.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2011/liitteet/tr09.pdf?lang=fi>

125. Ankrah S., AL-Tabbaa O. Universities-industry collaboration: A systematic review // Scandinavian Journal of Management. — 2015. URL: <http://dx.doi.org/10.1016/j.scaman.2015.02.003>

126. AQIP Pathway Systems Portfolio Structure. Офіційний сайт Higher Learning Commission. URL: <https://www.hlcommission.org/Document-Library/publications-list.html>.

127. Armstrong M. J. Students as clients: a professional services model for business education // Academy of Management Learning & Education. — 2003. — Vol. 2. — No. 4. — P. 371—374.

128. Asia Pacific Quality Network. URL: <https://www.apqn.org/>



129. Astin A. W. *Assessment for Excellence: The Philosophy and Practice of Assessment and Evaluation in Higher Education*. Washington, DC: American Council on Education / Oryx Press Series on Higher Education, 1991.
130. Auchter E., Kriz W. C. *The Impact of Business Simulations as a Teaching Method on Entrepreneurial Competencies and Motivation. A Review of 10 Years of Evaluation Research in Entrepreneurship Education* / In: Kriz W. C. (Ed.). *The shift from teaching to learning: Individual, collective and organizational learning through gaming & simulation*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 2014. P. 55—65.
131. *Audit manual for the quality systems of higher education institutions 2011—2017*. The Finnish Higher Education Evaluation Council. Tampere: Tammerprint Oy, 2012. URL: http://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KKA_1512.pdf.
132. *Audit manual for the quality systems of higher education institutions 2015—2018*. Finnish Education Evaluation Centre. Tampere: Juvenes Print — Suomen Yliopistopaino Oy, 2015. URL: http://karvi.fi/app/uploads/2015/02/KARVI_0215.pdf.
133. *Automatic Recognition between Estonia, Latvia and Lithuania. Comparative study report 2015*. URL: <http://www.aic.lv/portal/en/>
134. Bach T., Dragojevic D., Findlay P. et. al. *Transparency of European Higher Education Through Public Quality Assurance Reports (EQArep)*. Brussels: ENQA AISBL, 2014. URL: [http://www.enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/Transparency%20of%20European%20higher%20education%20through%20public%20quality%20assurance%20reports%20\(EQArep\).pdf](http://www.enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/Transparency%20of%20European%20higher%20education%20through%20public%20quality%20assurance%20reports%20(EQArep).pdf).
135. Badelt C. *Internationale Akkreditierung als Marketinginstrument*. / In: Hopbach A. [Hrsg.]: *Qualitätssicherung an Hochschulen. Anforderung an die Qualitätssicherung und ihre Wirkungen. Beiträge zur 1. AQ Austria Jahrestagung 2013*. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG, 2014. 133 S. URN: urn:nbn:de:0111—pedocs-120863.
136. Badri M. A. *The Baldrige Education Criteria for Performance Excellence Framework: Empirical test and validation* / M.A. Badri, H. Selim, K. Alshare, E. Grandon, H. Younis & M. Abdulla // *International Journal of Quality & Reliability Management*. — 2006. — Vol. 23. — № 9. — P. 1118—1157.
137. *Baldrige Application Self-Analysis Worksheet*. URL: http://www.nist.gov/baldrige/publications/upload/2013_2014_Self-Analysis_Worksheet.docx.
138. *Baldrige Award Process Fees*. National Institute of Standards and Technology. URL: <https://www.nist.gov/baldrige/baldrige-award/award-process-fees>.
139. Balzer W. K. *Lean higher education: Increasing the value and performance of university processes*. — New York: Productivity Press, 2010. — 292 p.
140. Biggs J. *From theory to practice: a cognitive systems approach* // *Higher Education Research and Development*. — 1993. — Vol. 12 (1). — P. 73—85.
141. Biggs J. *Western misperceptions of the Confucian-heritage learning culture* / In: Watkins D., Biggs J. (Eds.) *The Chinese learner: Cultural, psychological, and contextual influences*. — Hong Kong: CERC & ACER, 1996. — P. 45—67.
142. Biggs J., Tang C. *Teaching for Quality Learning at University*. 4th edition. Maidenhead: McGraw-Hill, Society for Research into Higher Education & Open University Press, 2011. URL: http://hust.edu.oak.arvixe.com/media/197963/-John_Biggs_and_Catherine_Tang-Teaching_for_Quali-BookFiorg-.pdf.



143. Blazey M. L. *Insights to Performance Excellence 2008: An Inside Look at the 2008 Baldrige Award Criteria*. ASQ Quality Press. 2008. — 344 p.
144. Bogumil J., Heinze R.G. (Hg.) *Neue Steuerung von Hochschulen*. — Berlin, 2009.
145. Bonaccorsi A., Colombo M. G., Guerrini M., Rossi-Lamastra C. University specialization and new firm creation across industries // *Small Business Economics*. — 2013. — Vol. 41. — No. 4. — P. 837—863.
146. Bontis N. National Intellectual Capital Index: A United Nations initiative for the Arab region // *Journal of Intellectual Capital*. — 2004. — Vol. 5. — No. 1. — P. 13—39.
147. Bredillet C. N., Conboy K., Davidson P., Walker D. The getting of wisdom: The future of PM university education in Australia // *International Journal of Project Management*. — 2013. — Vol. 31 — P. 1072—1088.
148. Brink K. E., Smith C. A. A Comparison of AACSP, ACBSP, and IACBE Accredited U.S. Business Programs: An Institutional Resource Perspective // *Business Education & Accreditation*. — 2012. — Vol. 4 (2). — P. 1—15.
149. Brookes M., Becket N. Quality management in higher education: a review of international issues and practice — *International Journal of Quality Standards*. — 2007. — #1. — P. 85—121.
150. Buonauro C. C., Nauta P.D. An approach to accreditation: The path of the Italian higher education. *Accreditation Models in Higher Education: Experiences and Perspectives*. ENQA Workshop Reports 3. — Helsinki, 2004. — P. 51—55. URL: <http://www.enqa.eu/files/ENQAmodels.pdf>.
151. Central and Eastern European Network of Quality assurance Agencies in Higher Education. Official Information. URL: <http://www.ceenetwork.hu/>
152. Characteristics of excellence in higher education. Requirements of affiliation and standards for accreditation. Middle States Commission on Higher Education. 2006, Revised March 2011. URL: https://www.msche.org/publications/CHX06_Aug08REVMarch09.pdf.
153. Cheng Y. C. *Paradigm Shifts in Quality Improvement in Education: Three Waves for the Future*. International Forum on Quality Education for the Twenty-first Century, 2001. URL: <https://home.ied.edu.hk/~yccheng/doc/speeches/12—15jun01.pdf>.
154. Cheng Y.C., Tam M. Multi-models of quality in education // *Quality Assurance in Education*. — 1997. — Vol. 5(1). — P. 22—31.
155. Chinese university to open in Oxford despite ideological crackdown at home. URL: <https://www.theguardian.com/uk-news/2017/apr/06/chinese-university-to-open-in-oxford-despite-ideological-crackdown>
156. Christinidis G., Ellis H. Knowledge, Education, and Citizenship in a Pre- and Post-National Age. *Journal of Knowledge Economy*. 2013. Vol. 4. P. 63—82.
157. Clayton M. Encouraging the kaizen approach to quality in a university // *Total Quality Management*. — 1995. — Vol. 6. — No. 5. — P. 593—602.
158. Clayton M. Towards total quality management in higher education at Aston University: a case study // *Higher Education*. — April 1993. — Vol. 25. — No. 3. — P. 363—371.
159. Comité national d'évaluation de la recherche (CNER). URL: http://data.bnf.fr/12250174/france_comite_national_d_evaluation_de_la_recherche/
160. Communication key to creating a culture of quality in higher education. UNESCO, 2016. URL: <http://www.iiep.unesco.org/en/communication-key-creating-culture-quality-higher-education-3579>.



161. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28—29 April 2009. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2009_Leuven_Louvain-la-Neuve/06/1/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf.
162. Conway T., Mackay S., Yorke D. Strategic Planning in Higher Education: who are the customers? // *The International Journal of Educational Management*. — 1994. — Vol. 8. — No. 6. — P. 29—36.
163. Costes N., Hopbach A., Kekäläinen H., van IJperen R., Walsh P. Quality Assurance and Transparency Tools // *European Association for Quality Assurance in Higher Education*. — Helsinki, 2010. — 28 p.
164. Cripps J., Clark C., Oedekoven O.O. The Undergraduate Common Professional Component (CPC): Origins and Process // *International Journal of Humanities and Social Science*. — January 2012. — Vol. 2. — No. 1. — URL: http://www.ijhssnet.com/journals/Vol_2_No_1_January_2012/12.pdf.
165. Cross-Border Education Research Team. URL: http://cbert.org/?page_id=34
166. Cruickshank M. Total quality management in the higher education sector: A literature review from an international and Australian perspective // *TQM & Business Excellence*. — 2003. — Vol. 14 (1). — P. 1159—1167.
167. Curricula and Qualifications. Finnish National Agency for Education. 2016. URL: http://oph.fi/english/curricula_and_qualifications/basic_education.
168. CWUR 2016. The Center for World University Rankings. URL: <http://cwur.org/2016.php>.
169. Das Berufsorientierungsprogramm des BMBF (BOP). URL: <https://www.berufsorientierungsprogramm.de/>
170. Davies J. The implementation of the European Foundation for Quality Management's (EFQM) excellence model in academic units of United Kingdom universities. University of Salford, Salford, UK. 491 p. URL: <http://usir.salford.ac.uk/14853/1/DX231063.pdf>.
171. de Jager J., Gbadamosi G. Predicting students' satisfaction through service quality in higher education // *The International Journal of Management Education*. — 2013. — Vol. 11(3). — P. 107—118.
172. Décret n° 2006—1334 du 3 novembre 2006 relatif à l'organisation et au fonctionnement de l'Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur. URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000646922&dateTexte=&categorieLien=i>
173. Décret relatif à l'organisation et au fonctionnement du Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur. URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/eli/decret/2014/11/14/MENR1416693D/jo/texte>
174. Deem R. The knowledge worker, the manager-academic and the contemporary UK university: New and old forms of public management? // *Financial Accountability & Management*. — 2004. — Vol. 20 (2). — P. 107—128.
175. Die Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses 2015—2018. Nationaler Bericht von Kultusministerkonferenz und Bundesministerium für Bildung und Forschung unter Mitwirkung von HRK, DAAD, Akkreditierungsrat, fzs, DSW und Sozialpartnern. 15.02.2018. URL: https://www.bmbf.de/files/2018—03—28_15—Nationaler_Bericht_Bologna_2018.pdf.



176. Dlouha J., Huisingh D., Barton A. Learning networks in higher education: universities in search of making effective regional impacts // *Journal of Cleaner Production*. — 2013. — Vol. 49. — P. 5—10.

177. Eagle L., Brennan R. Are students customers? TQM and marketing perspectives // *Quality Assurance in Education*. — 2007. — Vol. 15(1). — P. 44—60. doi: 10.1108/09684880710723025.

178. Eaton J. S. An Overview of U.S. Accreditation. Council for Higher Education Accreditation. August 2012. URL: [www.chea.org/pdf/Overview %20of %20US %20Accreditation %202012.pdf](http://www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf).

179. Education and Research 2011—2016: A development plan. Department for Education and Science Policy, Ministry of Education and Culture. — Finland, 2012. URL: <http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm03.pdf>.

180. Education and Training Statistics for the United Kingdom. DCSF. 2008. URL: <http://www.dcsf.gov.uk/rsgateway/DB/VOL/v000823/index.shtml>.

181. Education Criteria for Performance Excellence 2006. Malcolm Baldrige National Quality Award // National Institute of Standards and Technology & Technology Administration of US Department of Commerce. — 2006. — 84 P. URL: www.baldrige.nist.gov.

182. Education Criteria for Performance Excellence 2013—2014. Baldrige Performance Excellence Program. National Institute of Standards and Technology & US Department of Commerce. January 2013. 64 P. URL: [http://agri.kps.ku.ac.th/News/newsagri/NewsArticle/2556—10—09—Baldrige %20Education %20Criteria %202013 %20— %202014.pdf](http://agri.kps.ku.ac.th/News/newsagri/NewsArticle/2556—10—09—Baldrige%20Education%20Criteria%202013%20—%202014.pdf).

183. Efficiency and effectiveness of public expenditure on tertiary education in the EU (Annex: country fiche Finland). Joint Report by the Economic Policy Committee (Quality of Public Finances) and the Directorate-General for Economic and Financial Affairs, European Commission. 2009. URL: http://ec.europa.eu/economy_finance/publications/occasional_paper/pdf/country_fiches/finland.pdf.

184. EFQM Framework for Sustainability. EFQM & Amazon Digital Services. 62 P. URL: <http://www.efqm.org/sites/default/files/sustainabilityteaser.pdf>.

185. EFQM User Guide — Perception Surveys. EFQM & Amazon Digital Services. 62 P. URL: <http://www.efqm.org/customer-perception>.

186. Eligibility Procedures and Accreditation Standards for Business Accreditation. AACSB International. The Association to Advance Collegiate Schools of Business. 31 January 2015. 51 P. URL: <http://www.aacsb.edu/~media/AACSB/Docs/Accreditation/Standards/2013-bus-standards-update-jan2015.ashx>

187. Emiliani M. L. Using kaizen to improve graduate business school degree programs // *Quality Assurance in Education*. — 2005. — Vol. 13, Issue 1. — P. 37—52.

188. Empfehlungen zur Akkreditierung als Instrument der Qualitätssicherung. Bremen: Wissenschaftsrat, 25.05.2012. URL: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/2259—12.pdf>.

189. Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium. Berlin: Wissenschaftsrat, 2008. URL: <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/8639—08.pdf>.

190. ENQA Report to Ministers responsible for Higher Education in the EHEA (Bucharest ministerial Conference, April 2012). URL: http://www.enqa.eu/files/ENQA_report_EHEA_ministers.pdf.



191. Entrepreneurship Education at School in Europe. Eurydice Report. Education, Audiovisual and Cultural Executive Agency, 2016.
192. Estermann T., Pruvot E. B. European universities diversifying income streams. Financially Sustainable Universities II. European University Association, 2011. URL: http://www.eua.be/Libraries/publications-homepage-list/Financially_Sustainable_Universities_II
193. Etzkowitz H. The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation in Action. — N.Y.: Routledge, 2008. — 180 p.
194. European Approach for Quality Assurance of Joint Programmes (approved by EHEA ministers in May 2015). URL: http://bologna-yerevan2015.ehea.info/files/02_European%20Approach%20QA%20of%20Joint%20Programmes_v1_0.pdf.
195. European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA): Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, 3. Aufl. Helsinki, 2009. Abschnitt 3.3.
196. European Association for Quality in Higher Education. URL: <http://www.enqa.eu/>
197. European Quality Assurance in Vocational Education and Training (EQAVET). European Commission, EQAVET. URL: <http://www.eqavet.eu/gns/about-eqavet/mission.aspx>.
198. European universities association quality assurance projects. URL: <http://www.eua.be/eua-work-and-policy-area/quality-assurance/projects.aspx>.
199. External Review of Finnish Higher Education Evaluation Council: Self evaluation report. FINHEEC. 2010. URL: http://karvi.fi/app/uploads/2014/09/KKA_0310.pdf.
200. Fernández-Díaz M., Rodríguez-Mantilla J.M., Jover-Olmeda G. Evaluation of the impact of intervention programmes on education organisations: Application to a Quality Management System // Evaluation and Program Planning. — August 2017. — Vol. 63. — P. 116—122.
201. Fooladvand M., Yarmohammadian M., Abari F.A., Najafi P. et. al. Designing and application of quality model in Iranian non-governmental university (A project in progress). Procedia // Social and Behavioral Sciences. — 2012. — Vol. 46. — P. 2862—2868.
202. Fooladvand M., Yarmohammadian M. H., Shahtalebi S. The Application Strategic Planning and Balance Scorecard Modelling in Enhance of Higher Education // Procedia — Social and Behavioral Sciences. — 2015. — #186. — P. 950—954.
203. Francis D. E. Lean and the learning organization in higher education // Canadian Journal of Educational Administration and Policy. — 28 April 2014. Issue 157. — P. 1—23.
204. Fritsch M., Amoucke R. Regional public research, higher education, and innovative start-ups: An empirical investigation // Small Business Economics. — 2013. — Vol. 41(4). — P. 865—885.
205. Gaethgens Ch. Qualitätssicherung an Hochschulen — Konzepte, Prozesse, Akteure / Benz W., Kohler J., Landfried K. (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre. — Berlin, 2004, Abschnitt B 1.1.
206. Gaethgens P. Qualität in Studium und Lehre — Die Position der Hochschulrektorenkonferenz / Benz W., Kohler J., Landfried K. (Hrsg.): Handbuch Qualität in Studium und Lehre, Berlin 2004, Abschnitt B 4.4.
207. Gibbs G. Dimensions of quality. York: Higher Education Academy, 2010. URL: https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/dimensions_of_quality.pdf.



208. Global Initiative for Quality Assurance Capacity (GIQAC). URL: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/strengthening-education-systems/higher-education/quality-assurance/giqac/>
- 208a. Global Talent Competitiveness Index 2018. URL: <https://www.insead.edu/news/2018-gtci-talent-diversity-competitiveness-fuel-future-of-work>
209. Goetsch D., Davis S. Quality Management for Organizational Excellence. — Pearson, 2013. — 472 p.
210. Grek S. Governing by numbers: the PISA ‘effect’ in Europe // Journal of Educational Policy. — 2009. — Vol. 24(1). — P. 23—37.
211. Grundgesetz für die Bundesrepublik Deutschland. Art 91b. URL: http://www.gesetze-im-internet.de/gg/art_91b.html.
212. Guide to evaluating & improving institutions. Accrediting Commission for Community and Junior Colleges. Western Association of Schools and Colleges. July 2015. URL: http://www.accjc.org/wp-content/uploads/2015/07/Guide_to_Evaluating_and_Improving_Institutions_July_2015.pdf.
213. Halbesleben J. R. B., Becker J. A. H., Buckley M. R. Considering the Labor Contributions of Students: An Alternative to the Student-as-Customer Metaphor // Journal of Education for Business. — 2003. — Vol. 78, Issue 5.
214. Harkin T. et. al. For profit higher education: The failure to safeguard the federal investment and ensure student success. Report. 2012. URL: http://www.help.senate.gov/imo/media/for_profit_report/Contents.pdf.
215. Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (HCERES). Organigramme du HCERES. URL: <http://www.hceres.fr/PRESENTATION/Missions>.
216. Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (HCERES). URL: <http://www.hceres.fr/PUBLICATIONS/Documentation-methodologique/Referentiels-d-evaluation>.
217. Higher Education and the Challenges of Communication. Noir sur Blanc White Paper. URL: <http://www.case.org/Documents/Browsebyprofessionalinterest/HigherEdandCommunicationEnglish.pdf>.
218. Higher Education Area in 2018. Bologna Process Implementation Report. 2018. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/european-higher-education-area-2018—bologna-process-implementation-report_en
219. International Trends in Higher Education 2016—2017. URL: <http://www.ox.ac.uk/sites/files/oxford/trends%20in%20globalisation>
220. Ivanova C. I., Avasilcai S. Performance measurement models: an analysis for measuring innovation processes performance // Procedia — Social and Behavioral Sciences. — 2014. — #124. — P. 397—404.
221. Jaffe A. B. Technological opportunity and spillovers of R&D: Evidence from firms' patents profits, and market value // American Economic Review. — 1986. — Vol. 76(5). — P. 984—1001.
222. Kalinina O. H. Higher Education Quality Assurance in Ukraine and the USA: Comparative Aspect // European Researcher. — 2013. — Vol. (64). — № 12—1. — P. 2834—2840. URL: <http://oaji.net/articles/2014/1—1394302601.pdf>.



223. Kanji G.K., Tambi M. A. Total quality management in UK higher education institutions // *Total Quality Management*. — 1999. — Vol. 10(1). — P. 129—153.
224. Karathanos D. Quality: Is education keeping pace with business? // *Journal of Education for Business*. — 1999. — #74(4). — P. 231—235.
225. Kārtība, kādā akreditē izglītības iestādes. URL: <http://likumi.lv/ta/id/287602—kartiba-kada-akredite-izglitibas-iestades-eksaminacijas-centrus-un-citas-izglitibas-likuma-noteiktas-institucijas>.
226. Kettunen J. Strategy and Quality Maps in Higher Education // *US-China Education Review*. — February 2011. — Vol. 8. — No. 2. — P. 149—156.
227. Khayum O. M. H. Quality of Higher Education: Implementation of Kaizen Philosophy // *World Journal of Social Sciences*. — March 2017. — Vol. 7. — No. 1. — P. 10—18. URL: <http://www.wjsspapers.com/static/documents/March/2017/2.%20Omar.pdf>.
228. Kotzé T. G., du Plessis P. J. Students as «co-producers» of education: a proposed model of student socialisation and participation at tertiary institutions // *Quality Assurance in Education*. — 2003. — Vol. 11 Issue: 4. — P. 186—201. doi: <https://doi.org/10.1108/09684880310501377>.
229. Krittanathip V., Rakkarn S., Cha-um S. A Novel Cluster Analysis on National Quality Awarding in Asian Countries: Thailand, Japan, Singapore and Taiwan // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. — 2013. — #88. — P. 13 — 19.
230. L'espace européen de l'enseignement supérieur: rapport sur la mise en œuvre du processus de Bologne, Agence exécutive «Éducation, audiovisuel et culture». 2015. URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/138FR.pdf
231. Langer T. Lean University. The Application of Lean thinking for Improving Processes in Higher Education Institutions : Evidence from three UK case studies. Belfast : Queen's University Belfast, 2011. 137 p.
232. Lifelong Learning Strategy — G20 meeting. International Organisation of Employers and BIAC, and Industry advisory committee to the OECD. March 2010. URL: <http://www.biac.org/statements/elsa/2010—03—IOE-Strategy-on-Lifelong-Learning.pdf>.
233. Link A.N., Scott J.T. Economic Evaluation of the Baldrige Performance Excellence Programm. Planning Report 11—2. NIST. December 16, 2011. 30 P. URL: <https://www.nist.gov/baldrige/economic-evaluation-baldrige-performance-excellence-program-december-2011>.
234. Liu N.C. The story of academic ranking of world universities // *International Higher Education*. — 2009. — Vol. 54. — P. 2—3.
235. Liu S., João Rosa M. Quality assessment of undergraduate education in China: A policy analysis OECD, 2008. 18 p.
236. Loi n° 2006—450 du 18 avril 2006 de programme pour la recherche. URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000426953>.
237. Loi n° 2007—1199 du 10 août 2007 relative aux libertés et responsabilités des universités. URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000824315>.
238. Loi n°68—978 du 12 novembre 1968 d'orientation de l'enseignement supérieur. URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000693185>.



239. Loi n°84—52 du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur. URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000692733>.

240. London Communiqué: Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world. URL: https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/Bologna_2007_London-Communique.pdf.

241. Luo X. R., Koput K.W., Powell W.W. Intellectual capital or signal? The effects of scientists on alliance formation in knowledge-intensive industries // *Research Policy*. — 2009. — Vol. 38. — P. 1313—1325.

242. Loi n° 2013—660 du 22 juillet 2013 relative à l'enseignement supérieur et à la recherche. URL: <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027735009>

243. M.S. in Quality and Engineering Management. Tarleton State University. Texas A&M University System. URL: <http://www.tarleton.edu/degrees/masters/ms-quality-engineering-management/index.html>.

244. Mackerron G., Masson R., McGlynn M. Self assessment: use at operational level to promote continuous improvement // *Production Planning & Control*. — 2003. — Vol. 14. — No. 1. — P. 82—89.

245. Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area: Bucharest Communiqué. URL: <http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%281%29.pdf>.

246. Mandelman S. D., Tan M., Aljughaiman A., Grigorenko E. Intellectual giftedness: Economic, political, cultural, and psychological considerations. // *Learning and Individual Differences*. — 2010. — Vol. 20. — P. 287—297.

247. Marshall S. Professional development and quality in higher education institutions of the 21st century // *Australian Journal of Education*. — 1998. — Vol. 42. — No. 3. — P. 321—324.

248. Master of Science Quality Assurance. College of extended and international education. California State University Dominguez Hills. URL: <http://www4.csudh.edu/qa-ms/>

249. McNamara G., O'Hara J. The importance of the concept of self-evaluation in the changing landscape of education policy // *Studies in Educational Evaluation*. — September 2008. — Vol. 34, Issue 3. — P. 173—179.

250. Meffert H., Müller-Böling D. (Hrsg.). Hochschulmarketing — Herausforderung und Erfolgsfaktoren im Wettbewerb. CHE Centrum für Hochschulentwicklung gGmbH. Dokumentation der Tagung vom 15.01.2007. Arbeitspapier Nr. 98. Gütersloh, 2007. 70 S.

251. Meyer S., Collier D. An empirical test of the causal relationships in the Baldrige Health Care Pilot Criteria // *Journal of Operations Management*. — 2001. — Vol. 19. — No. 4. — P. 403—425.

252. Militaru M., Ungureanu G., Chenic A.Ş. The prospects of implementing the principles of Total Quality Management (TQM) in education // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. — 2013. — Vol. 93. — P. 1138—1141.

253. Mindeststandards & Kriterien der Akkreditierung. RWTH Aachen. URL: http://www.rwth-aachen.de/cms/root/Studium/Lehre/Lehre/Qualitaetsmanagement_nstrumente/Akkreditierung_von_Studiengaengen/~cgia/Mindeststandards_Kriterien_der_Akkredi/

254. Minelli E., Rebora G., Turri M. The fifteen year evaluation experience in Italian universities with its crisis factors and a desire for Europe. Implementing and Using Quality



Assurance: Strategy and Practice: a Selection of Papers from the 2 European Quality Assurance Forum. 15–17 November 2007. — Belgium: European University Association, 2008. — P. 68—74.

255. Mission scientifique, technique et pédagogique (MSTP). URL: <http://ancmsp.com/avant-l-aeres-la-mission>

256. Młodzi przedsiębiorcy. Centrum Edukacji Obywatelskiej. URL: <http://www.ceo.org.pl/pl/przedsiębiorczy/dla-uczniow>.

257. Mumbai university hunts for site for a campus in the US. URL: <https://timesofindia.indiatimes.com/city/mumbai/mumbai-univ-hunts-for-site-for-a-campus-in-us-likely-to-set-up-a-campus-in-us/>

258. Nascia L., Pianta M., La Placa G. RIO country report 2017: Italy. JRC, 2018. URL: http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC111327/jrc111327_rio_cr_it_2017_pubsy_idf.pdf.

259. National Commission on Excellence in Education. A nation at risk: The imperative for educational reform. Washington, DC: U.S. Government Printing Office. 1983. 48 P. URL: http://datacenter.spps.org/uploads/sotw_a_nation_at_risk_1983.

260. National Report regarding the Bologna Process implementation 2009—2012: Finland. EHEA. 2012. URL: <http://www.ehea.info/Uploads/National%20reports/Finland.pdf>.

261. National Statistics Yearbook 2015. National Bureau of Statistics of China. 2016. URL: <http://www.stats.gov.cn/tjsj/ndsj/2015/indexeh.htm>.

262. Neave G., van Vught F.A. (eds.) Government and Higher Education in Developing Nations: A Conceptual Framework. — Oxford: Pergamon Press, 1994.

263. New sources of cross-border higher education are emerging. University World News. 2017. URL: <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20170508235113407>

264. Nonaka I. A dynamic theory of organizational knowledge creation. Organization science. Feb. 1994. Vol.5, #1. P. 14—37.

265. Number of educational institutions, by level and control of institution: Selected years, 1980—81 through 2010—11. National Center for Education Statistics. U.S. Department of Education. December 2012. URL: http://nces.ed.gov/programs/digest/d12/tables/dt12_005.asp

266. Office of Educational Administration. URL: <http://oldenglish.pku.edu.cn/Administration1/519.htm>

267. Open Doors 2017. Executive Summary. URL: <https://www.iie.org/en/Why-IIE/Announcements/2017—11—13—Open-Doors-2017—Executive-Summary>.

268. ORCID Annual Report 2015. URL: <https://orcid.org>.

269. Outline of China's National Plan for Medium and Long-term Education Reform and Development. Ministry of Education of PRC. 2010. URL: <http://www.moe.edu.cn/publicfiles/business/htmlfiles/moe/s3501/201010/109029.html>.

270. People Perception: 2014 benchmark report. EFQM. 47 P. URL: <http://www.efqm.org/people-perception>.

271. Pompili G. Quality in search of meanings: The case of Italian universities // Quality in Higher Education. — 2010. — Vol. 16, Issue 3. — P. 235—245.

272. QS Higher Education System Strength Rankings 2016. Quacquarelli Symonds, 2016. URL: <http://www.topuniversities.com/system-strength-rankings/2016>.



273. Qualitätspakt Lehre. Bundesministerium für Bildung und Forschung. URL: <http://www.bmbf.de/de/15375.php>.

274. Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung. Kultuministerkonferenz. URL: <http://www.kmk.org/wissenschaft-hochschule/qualitaetsentwicklung-akkreditierung-exzellenzfoerderung.html>.

275. Quality and Quality Assurance in a Changing World. A Global Quality Forum (Washington D.C., February 1—2, 2017). URL: <https://www.chea.org/userfiles/Conference%20Presentations/2017—ciqg-klemencic.pdf>.

276. Quality Assurance in Higher Education: Finland. European commission, EACEA. Eurydice Publications. 2015. URL: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Finland:Quality_Assurance_in_Higher_Education

277. Quality Assurance. Federal Quality Assurance Program 2013—2014. Stanford University. URL: <http://financialaid.stanford.edu/aid/quality/>

278. Quality Assurance/Quality Improvement. Harvard Catalyst. URL: <https://catalyst.harvard.edu/programs/regulatory/qaqi.html>.

279. Radnor Z. J., Bucci G. Analysis of Lean implementation in UK business schools and universities. London : Association of Business Schools, 2011. 74 p.

280. Rapporto finale ANVUR: Valutazione della qualità della ricerca 2004—2010 (VQR 2004—2010). Roma, 2013.

281. Rauhvargers A., Deane C., Pauwels W. Bologna Process Stocktaking Report. Report from working groups appointed by the Bologna Follow-up Group to the Ministerial Conference in Leuven/Louvain-la-Neuve, 2009. URL: <http://ebl.vlaanderen.be/publications/documents/51377>.

282. Realising the European Higher Education Area: Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. URL: <http://www.ehea.info/cid100938/ministerial-conference-berlin-2003.html>

283. Recommendation concerning the Status of Higher-Education Teaching Personnel. URL: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13144&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html.

284. Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications (adopted by the Lisbon Recognition Convention Committee at its fifth meeting, Sèvres). URL: http://www.coe.int/T/DG4/HigherEducation/Recognition/Criteria_%20and%20procedures_EN.asp#Top.

285. Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung Beschluss des Akkreditierungsrates vom 08.12.2009 (zuletzt geändert am 20.02.2013). URL: http://www.akkreditierungsrat.de/fileadmin/Seiteninhalte/AR/Beschlusse/AR_Regeln_Studiengaenge_aktuell.pdf.

286. Repères & références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche 2016, direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. 2016. URL: <http://www.education.gouv.fr/cid57096/reperes-et-references-statistiques.html>.

287. Revised European Standards and Guidelines (ESG) endorsed by the BFUG. URL: <https://revisionesg.wordpress.com/2014/10/21/revised-european-standards-and-guidelines-esg-endorsed-by-thebfug/>



288. Revised Recommendation on Criteria and Procedures for the Assessment of Foreign Qualifications (adopted by the Lisbon Recognition Convention Committee at its fifth meeting, Sèvres). URL: https://www.coe.int/T/DG4/HigherEducation/Recognition/Criteria_%20and%20procedures_EN.asp#Top.

289. RIO country report 2015: Italy. URL: <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository>

290. Quist J., Skålen P., Clegg S. R. The power of quality models: The example of the SIQ model for performance excellence // *Scandinavian Journal of Management*. — December 2007. — Vol. 23, Issue 4. — P. 445—462.

291. Sabadie J. A. Technological innovation, human capital and social change for sustainability. Lessons learnt from the Industrial Technologies Theme of the EU's Research Framework Programme. *Science of the Total Environment*. 15 May 2014. Vol. 481. P. 668—673. doi: 10.1016/j.scitotenv.2013.09.082.

292. Salhberg P. Education reforms for raising economic competitiveness // *Journal of Educational Change*. — December 2006. — Vol. 7, Issue 4. — P. 259—287.

293. Shkonda A. *Konzipieren mit System. Wissenschaftliche Weiterbildung in Deutschland*. — Hamburg: Disserta Verlag, 2014.

294. Shrivastava M., Shrivastava S. Political economy of higher education: comparing South Africa to trends in the world // *Higher Education*. — June 2014. — Vol. 67, Issue 6. — P. 809—822.

295. Silander P. *Phenomenal Education: Phenomenon Based Learning. Teaching by Topics*. Finland, 2015. URL: <http://www.phenomenaleducation.info/phenomenon-based-learning.html>

296. Sojkin B., Bartkowiak P., Skuza A. Determinants of higher education choices and student satisfaction: the case of Poland // *Higher Education*. — 2012. — Vol. 63. — No. 5. — P. 565—581.

297. Standards and criteria for demonstrating excellence in baccalaureate/graduate degree business programs. Accreditation council for business schools and programs (ACBSP). August 2015. 74 P. URL: http://www.acbsp.org/resource/collection/eb5f486d-441e-4156-9991-00d6c3a44ed1/ACBSP_Standards_and_Criteria_-_Bacc-Grad.pdf?hhSearchTerms=%22standard%22.

298. Standards and Criteria for Demonstrating Excellence in Baccalaureate, Graduate Degree Schools and Programs. Accreditation Council for Business Schools and Program. 79 P. URL: https://cdn.ymaws.com/www.acbsp.org/resource/collection/EB5F486D-441E-4156-9991-00D6C3A44ED1/ACBSP_Standards_and_Criteria_-_Bacc-Grad.pdf.

299. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. — Helsinki: EAQAHE, 2005. — 41 p.

300. Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area (ESG) (revised edition 2015). URL: <http://www.enqa.eu/index.php/home/esg/>

301. Standards for accreditation and requirements of affiliation. Middle States Commission on Higher Education. Thirteenth Edition. 2015. URL: <http://www.msche.org/documents/RevisedStandardsFINAL.pdf>.

302. Standards for Accreditation. Commission on Institutions of Higher Education. New England Association of Schools and Colleges. Revisions Effective July 1, 2011. 32 P. URL:



https://cihe.neasc.org/sites/cihe.neasc.org/files/downloads/Standards/Standards_for_Accreditation.pdf.

303. State Education Development Agency Republic of Latvia. URL: http://viaa.gov.lv/eng/information_networks/euroguidance_eng/education_in_latvia/

303a. State Education Development Agency Republic of Latvia. URL: http://viaa.gov.lv/files/news/24067/lv_hef_r3vsub_190922014_c_final.pdf.

304. Statement of the Fourth Bologna Policy Forum Yerevan, 14—15 May 2015. URL: <http://bologna-yerevan2015.ehea.info/files/FourthBolognaPolicyForumStatement.pdf>.

305. Statement of the Third Bologna Policy Forum «Beyond the Bologna Process: Creating and connecting national, regional and global higher education areas. URL: http://www.ehea.info/Uploads/Documents/BPF_%20Statement_27042012_with_%20additional%20event.pdf.

306. Strand Vidarsdottir U. Developments in the Bologna Process and the way forward. 7th ENQA Members' Forum (Oslo, Norway, 4—5 May 2017). URL: <http://www.enqa.eu/index.php/events/7th-enqa-members-forum-4-5-may-2017-oslo-norway/>

307. Strategic framework — Education & Training 2020. European Commission. URL: http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework_en.

308. Svensson G., Wood G. Are university students really customers? When illusion may lead to delusion for all! // International Journal of Educational Management. — 2007. — Vol. 21. — No. 1. — P. 17—28.

309. Tari J. Self-assessment exercises: A comparison between a private sector organisation and higher education institutions ^ International Journal of Production Economics. — July 2008. — Vol. 114, Issue 1. — P. 105—118.

310. Teece D. Profiting from technological innovation: implications for integration, collaboration, licensing, and public policy // Research Policy. — 1986. — Vol. 15. — P. 285—305.

311. The Education and Research Development Plan. Ministry of Education and Culture of Finland. 2012. URL: http://www.oph.fi/download/148961_The_Education_and_Research_Development_Plan.pdf.

312. The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. URL: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/dd4f1a44-f835-4100-94a8-70bd9cab243d/language-en>.

313. The European Higher Education Area in 2015: Bologna Process Implementation Report. Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2015. URL: <https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/91f926b2-6965-4abe-a1be-600903e4df93/language-en>.

314. The Finnish education system described and compared with the Dutch system. EP-Nuffic. 2015. URL: <https://www.nuffic.nl/en/library/education-system-finland.pdf>.

315. The Higher Education Evaluation Center of the Ministry of Education. URL: http://www.pgzx.edu.cn/en/enAboutHEEC_d.jsp.

316. The Institutional Evaluation Programme. URL: <http://www.eua.be/iep/Home.aspx>.

317. The National Career Development Association URL: http://www.ncda.org/aws/NCDA/pt/sp/home_page.



318. The Principles of Accreditation: Foundations for Quality Enhancement. Southern Association of Colleges and Schools. Commission on Colleges. 5th Edition. 2012. 50 P. URL: <http://www.sacscoc.org/pdf/2012PrinciplesOfAccreditation.pdf>.
319. The Quality Code: A Brief Guide. Gloucester: Quality Assurance Agency for Higher Education, February 2015. URL: <http://www.qaa.ac.uk/en/Publications/Documents/quality-code-brief-guide.pdf>.
320. The Sustainable Development Goals (SDGs): The Value for Europe : A Whitepaper by Frost & Sullivan and GlobeScan on behalf of CSR Europe. CSR Europe, 2017. — P. 15.
321. The Tuning China. URL: <http://tuningchina.org/wp-content/uploads/2015/07/Tuning-in-China-DIG.pdf>.
322. Thursby J., Kemp S. Growth and productive efficiency of university intellectual property licensing // Research Policy. — 2002. — Vol. 31. — P. 109—124.
323. Tillema H., Leenknecht M., Segers M. Assessing assessment quality: Criteria for quality assurance in design of (peer) assessment for learning — A review of research studies // Studies in Educational Evaluation. — 2011. — Vol. 37(1). — P. 25—34.
324. TIMSS 2011 International Results in Mathematics. TIMSS & PIRLS International Study Center. P. 34—42. URL: http://timss.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf.
325. Todorut A. V. The need of total quality management in higher education // Procedia — Social and Behavioral Sciences. — 2013. — Vol. 83. — P. 1105—1110.
326. Tornquist K. M., Kallsen L.A. Out of the ivory tower: characteristics of institutions meeting the research needs of industry // Journal of Higher Education. — 1994. — Vol. 65. — P. 523—539.
327. UNESCO, OECD guidelines for quality provision in cross-border higher education. URL: <http://www.oecd.org/general/unescooecdguidelinesforqualityprovisionincross-borderhighereducation.htm>.
328. University Act 558/2009 (As amended up to 315 /2011). URL: <http://www.finlex.fi/fi/laki/kaannokset/2009/en20090558.pdf>.
329. Walpole M. B., Noeth R.J. The promise of Baldrige for K–12 education // ACT Policy Report. — 2002. — 38 P. URL: <https://www.act.org/research/policymakers/pdf/baldrige.pdf>.
330. Warner A. Baldrige Framework Update. Summary. March 2015. URL: http://www.nneae.com/sites/default/files/2015_16%20Criteria%20Update.pdf.
331. Williams R., de Rassenfosse G., Jensen P., Marginson S. U21 Ranking of National Higher Education Systems // University of Melbourne. — Melbourne, 2017.
332. Winters J. V. Human capital, higher education institutions, and quality of life // Regional Science and Urban Economics. — 2011. — 41(5). — P. 446—454.
333. WSCUC's Policy on Teach-Out Plans and Teach-Out Agreements. WSCUC. Revised by the Commission, November 2013. URL: <https://wascsenior.box.com/shared/static/mq946sr71zn39a1kfrcd.pdf>.
334. Yarmohammadian M. H., Mozaffary M., Esfahani S. S. Evaluation of quality of education in higher education based on Academic Quality Improvement Program (AQIP) Model // Procedia-Social and Behavioral Sciences. — 2011. — Vol. 15. — P. 2917—2922.



335. Yerevan Communiqué. EHEA Ministerial Conference, Yerevan, 2015. URL: <http://bologna-yerevan2015.ehea.info/files/YerevanCommuniqueFinal.pdf>.
336. Zimmerman W. J. Kaizen: the search for quality // The Journal of Continuing Higher Education. — 1991. — Vol. 39. — No. 3. — P. 7—10.
337. 10th European Quality Assurance Forum «Taking stock and looking forward». URL: <http://www.eua.be/activities-services/events/event/2015/11/19/default-calendar/10th-european-quality-assurance-forum-taking-stock-and-looking-forward>.
338. 11th European Quality Assurance Forum «Quality in context — embedding improvement». URL: <http://eua.be/activities-services/events/event/2016/11/17/default-calendar/11th-european-quality-assurance-forum?tab=presentations>.
339. 2016 Trends in higher education marketing, enrollment, and technology. Arlington, VA: Hanover Research, November 2015.
340. Council Recommendation on European cooperation in quality assurance in higher education. 98/561/EC. URL: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:31998H0561>.
341. Офіційний веб-сайт «Проект 5—100». URL: <https://5top100.ru/council/>
342. Офіційний веб-сайт Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES). URL: <http://www.aeres-evaluation.fr>.
343. Офіційний веб-сайт Akkreditierungsrat: <http://www.akkreditierungsrat.de>.
344. Офіційний веб-сайт Centre National de la Recherche Scientifique (CNRS). URL: <http://www.cnrs.fr>
345. Офіційний веб-сайт Comité National d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel (CNE). URL: <https://www.cne-evaluation.fr/>
346. Офіційний веб-сайт Commission des Titres d'Ingénieur (CTI). URL: <https://www.cti-commission.fr>
347. Офіційний веб-сайт Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion (CEFDG). URL: <https://www.cefdg.fr>.
348. Офіційний веб-сайт Conseil national des universités (CNU). URL: <http://www.crcnu.fr/>
349. Офіційний веб-сайт European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA). URL: <http://www.enqa.eu>.
350. Офіційний веб-сайт European Quality Assurance Register for Higher Education (EQAR) URL: <https://www.eqar.eu>
351. Офіційний веб-сайт Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (HCERES) URL: <http://www.hceres.fr>
352. Офіційний веб-сайт АККОРК. URL: <http://www.akkork.ru/r/about/>
353. Офіційний веб-сайт Української асоціації якості (УАЯ). URL: <http://www.uaq.org.ua/index.php/uk/>
354. Офіційний сайт Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education <http://www.ceenetwork.hu/>
355. Офіційний сайт European co-operation for Accreditation <http://www.european-accreditation.org/mission>
356. Офіційний сайт International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education. URL: <http://www.inqaah.org/>
357. Офіційний сайт Комісії з вищої освіти Середніх штатів. URL: <http://www.msche.org>.

Теоретичні підходи до визначення якості вищої освіти

1. Грін та Харві (1993) визначають якість вищої освіти за такими критеріями:
 - 1) винятковість або досконалість, що має елемент елітарності;
 - 2) послідовність (надійності та відповідності встановленому стандарту);
 - 3) відповідність цільовим показникам (необхідність врахування цільових показників як контрольної точки);
 - 4) співвідношення ціна-якість, що пов'язане з поняттям вартості інвестованого часу;
 - 5) трансформація з врахуванням індивідуальної вигоди, яка накопичена в ході навчання.
2. Влашену (2004) розуміє під поняттям «забезпечення якості вищої освіти» - постійний, безперервний процес оцінювання (оцінювання, моніторингу, гарантування, підтримки та покращення) якості системи вищої освіти.
3. Мюллер-Бюлінг та Федеркайль (2007) вважають, що оцінювання та забезпечення якості вищої освіти є нагальною потребою задля формування конкурентоспроможності в умовах загострення конкуренції на міжнародному та національному рівнях, результатом якої є різноманіття пропозиції освітніх програм.
4. Вудхаус (1999), Харві та Ньютон (2007) виокремлюють чотири підходи до забезпечення якості: аудит, оцінювання, акредитація та зовнішня експертиза.
5. Хацелкорн (2008) вважає, що в умовах глобальної конкуренції за таланти рейтинг університетів/освітніх систем є показником якості або світового рівня досконалості.



Акредитаційні агентства у сфері вищої освіти в Європейському Союзі

У більшості європейських країн вищі навчальні заклади та навчальні програми підлягають регулярному зовнішньому оцінюванню, котре проводять агентства із забезпечення якості. *Європейський реєстр із забезпечення якості вищої освіти (EQAR)*⁴² являє собою список таких агентств, які продемонстрували відповідність загальним принципам забезпечення якості вищої освіти в Європі. Критерії включення до Реєстру⁴³ передбачають передусім здатність агентства продемонструвати, що воно діє в достатній відповідності до Європейських стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) [300].

Більшість агентств, включених до EQAR, є повними членами *Європейської асоціації із забезпечення якості вищої освіти (ENQA)*⁴⁴. Членами ENQA⁴⁵ є європейські (але не лише) агентства або інші організації із забезпечення якості вищої освіти, які мають досвід такої діяльності не менше двох років. Членство в ENQA передбачає повну відповідність агентства ESG, що підтверджено результатами зовнішнім оцінюванням.

Партнером ENQA є *Мережа асоціацій із забезпечення якості вищої освіти в Центральній і Східній Європі (CEENQA)*⁴⁶, до якої входять агентства із забезпечення якості із 19 країн.

Європейська акредитаційна інфраструктура керується і координується Європейською акредитаційною асоціацією⁴⁷.

Європейський реєстр із забезпечення якості вищої освіти (EQAR) на даний час налічує 42 агентства⁴⁸ (табл. Б.1).

⁴² <https://www.eqar.eu/register/search.html>.

⁴³ <https://www.eqar.eu/register/criteria-for-inclusion.html>.

⁴⁴ <http://www.enqa.eu/index.php/enqa-agencies/members/full-members/>

⁴⁵ Список всіх агентств—членів ENQA: <http://www.enqa.eu/index.php/enqa-agencies/members/full-members/>

⁴⁶ <http://www.ceenetwork.hu/>

⁴⁷ <http://www.european-accreditation.org/mission>

⁴⁸ Повний список агентств, включених до EQAR: https://www.eqar.eu/register/search.html?tx_pxdeqar_pi1%5Blist%5D%5Border%5D%5Bt1.country%5D=asc

Таблиця Б.1. ДЯКІ З АГЕНТСТВ В ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ, ЗАРЕЄСТРОВАНІ В EQAR

Крайна	Назва агентства ⁴⁹	Основна інформація	Веб-сайт, контакти
1	Португалія <i>Агентство з оцінювання і акредитації вищої освіти (Agency for Evaluation and Accreditation of Higher Education — AZES)</i>	АЗЕС — приватна організація, що здійснює оцінювання і акредитацію вищих навчальних закладів та їхніх програм навчання, а також сприяє інтеграції Португалії в Європейську систему забезпечення якості вищої освіти. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Португалія	http://www.azes.pt Адреса: Praça de Alvalade, 6 — 5.º Frente, 1700 036 Lisboa, Portugal Контактна особа: Alberto Amaral Тел: +351 213511690 Факс: +351 213511691 Email: alberto.amaral@azes.pt
2	Литва <i>Центр оцінювання якості у вищій освіті (SKVC — Centre for Quality Assessment in Higher Education)</i>	Основними завданнями SKVC є підвищення якості вищої освіти та внесок у створення сприятливих умов для мобільності. Заснований у 1995 році як незалежне урядове агентство, Центр SKVC є єдиною зовнішньою установою із забезпечення якості, відповідальною за всі види вищих навчальних закладів у Литві (державні і приватні коледжі та університети). SKVC також виступає як місце відділення ENIC / NARIC, займаючись визнанням академічних дипломів <i>Де проводилися оцінювання:</i> Литва	www.skvc.lt Адреса: Gostauto g. 12, LT-01108 Vilnius, Lithuania Контактна особа: Ms. Aurelija Valeikienė, Deputy Director Тел: +370-5 2105402 Факс: +370-5 2132553 Email: aurelija.valeikiene@skvc.lt skvc@skvc.lt
3	Австрія <i>Австрійське Агентство із забезпечення якості і акредитації (AQ Austria — Agency for Quality Assurance and Accreditation Austria)</i>	AQ Австрія є національним агентством з забезпечення якості, засноване в 2012 році в результаті злиття трьох агентств — попередників. AQ Австрія є незалежною установою і надає послуги із забезпечення якості в широкому діапазоні з метою підтримки ВНЗ стосовно підвищення якості їхніх послуг. Агентство має міжнародний профіль. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Німеччина, Австрія, Боснія і Герцеговина, Італія, Казахстан, Ліхтенштейн, Сербія, Словенія	http://www.aq.ac.at Адреса: Rengasse 5, 1010 Vienna, Austria Контактна особа: Dr. Achim Hopbach Phone: +43 1 532 0220 13 Fax: +43 1 532 0220 99 Email: achim.hopbach@aq.ac.at
4	Польща <i>Польський акредитаційний комітет (PKA — Polish Accreditation Committee)</i>	Польський акредитаційний комітет було створено 2002 році. Він є незалежною установою, яка працює з метою підвищення якості освіти й охоплює ВНЗ будь-якої форми власності. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Польща, Литва	http://pka.edu.pl Адреса: Żurawia 32/34, Warsaw, Poland Контактна особа: Izabela Kwiatkowska Sujka Phone: +48 22 622 07 18 Fax: +48 22 622 07 18 Email: sujka@pka.edu.pl

⁴⁹ Курсивом виділено назви агентств, які також є членами ENQA.

Країна	Назва агентства	Основна інформація	Веб-сайт, контакти
5	Румунське агентство із забезпечення якості вищої освіти (ARACIS — Romanian Agency for Quality Assurance in Higher Education)	Місією Агентства є оцінка якості навчальних програм, навчальних доменів та вищих навчальних закладів, а також внесок разом з ВНЗ в безперервне підвищення якості. Агентство також прагне здійснювати внесок у розвиток інституціональної культури якості вищої освіти. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Румунія, Молдова	www.aracis.ro Адреса: Schitu Magureanu 1 050025 Bucharest, Romania Контактна особа: Radu Mircea Damian Phone: +40 0722 377 119 Fax: +40 2131 27135 Email: radu.damian@aracis.r
6	Агентство з контролю якості освіти і розвитку кар'єри (AKKORR — Agency for Quality Assurance in Higher Education and Career Development)	Агентство з контролю якості освіти та розвитку кар'єри — провідна незалежна експертна організація у сфері професійної освіти в Росії. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Росія	http://www.akkorrr.ru/e/ Адреса: Спартаковская площадь 14, ТЦ «Central Street», 105082 Москва, Russia Контактна особа: Erika Soboleva Тел: + 7 903 723-64-67 +7 (495) 663-93-47 Email: erika.soboleva@gmail.com
7	Національний центр професійно-громадської акредитації	Національний центр професійно-громадської акредитації створений у 2009 році і є автономною некомерційною організацією, заснованою Гільдією експертів у сфері професійної освіти та іншими юридичними особами з метою організації та проведення акредитації організацій у сфері освіти. Місія Центру полягає в підвищенні якості освіти, формуванні іміджу російської освіти в Росії і за кордоном шляхом проведення професійно-громадської акредитації освітніх програм відповідно до європейських стандартів гарантії якості освіти за європейськими технологіями з урахуванням російського законодавства і кращих традицій російської вищої школи. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Росія	http://www.ncpra.ru Адреса: 206a Volkov Str. Yoshkar-Ola 424000, Russia Контактна особа: Galina Motova Phone: +78362421879 Email: galina_motova@mail.ru
8	Словенське агентство із забезпечення якості (SQA — Slovenian Quality Assurance Agency)	Агентство було створене в 2010 року із попередньої державної ради як незалежний неурядовий користувача бюджету і власник публічного дозволу. Його мета полягає в тому, щоб підвищити професіоналізм прозорої процедури оцінювання якості відповідно до Закону про вищу освіту і заздалегідь визначених критеріїв, і включати всі зацікавлені сторони системи вищої освіти в процес ухвалення рішень. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Словенія	http://www.nakvis.si Адреса: Slovenska cesta 9, P.O. Box 40 1001 Ljubljana, Slovenia Контактна особа: Dr. Ivan Leban Phone: +386 1 400 5771 Email: ivan.leban@nakvis.si

Країна	Назва агентства	Основна інформація	Веб-сайт, контакти
9	<p><i>Відділ із забезпечення якості Ради фламандських університету і університетських коледжів (VLUR QA — Quality Assurance Unit of the Flemish University and Colleges Council)</i></p>	<p>Відділ забезпечення якості є агентством із забезпечення якості, яке робить свій внесок в охорону і постійне поліпшення якості вищої освіти. У рамках своєї діяльності, VLUR QA стимулює культуру якості у вищих навчальних закладах. VLUR QA хоче бути провідним експертним центром у плані забезпечення якості у вищій освіті, в тому числі пропонуючи власні послуги та знання зацікавленим сторонам. Діє з 1 січня 2013 р., створений у результаті злиття підрозділів із забезпечення якості VLIR та VLHORA, які були зареєстровані на EQAR окремо з 2009 року аж до злиття, після чого VLUR QA було надано попередню реєстрацію в EQAR. VLUR QA відтоді відновив свою реєстрацію (з січня 2015 року). <i>Де проводилися оцінювання:</i> Бельгія</p>	<p>http://www.vluhr.be/kwaliteitszorg Адреса: Ravensteingalerij 27, 1000 Brussels, Belgium Контактна особа: Klara De Wilde Phone: +32 (0)2 792 55 22 Fax: +32 (0)2 211 41 99 Email: Klara.dewilde@vluhr.be</p>
10	<p><i>Агентство з оцінювання якості вищої освіти (AEQES — Agence pour l’Evaluation de la Qualité de l’Enseignement Supérieur)</i></p>	<p>Створено Міністерством Французького співтовариства Бельгії, AEQES відповідає за зовнішнє оцінювання якості програм вищої освіти бакалаврату та магістратури, котрі надаються всіма ВНЗ: університетами, університетськими коледжами, академіями мистецтв, консерваторіями і закладами продовженої освіти впродовж життя. AEQES було надано повне членство ENQA 9 вересня 2011 року. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Бельгія</p>	<p>www.aeqes.be Адреса: 1, Rue Adolphe Lavallée, Brussels 1080, Belgium Контактна особа: Mrs Caty Duykaerts Phone: +32(0)2 690.88.09 Email: caty.duykaerts@aeqes.be</p>
11	<p><i>Комісія з акредитації і забезпечення якості (CAQA — Commission for Accreditation and Quality Assurance)</i></p>	<p>CAQA є єдиною офіційно визнаною комісією, відповідальною за зовнішній контроль якості вищих навчальних закладів у Сербії. CAQA проводить процедуру акредитації вищих навчальних закладів та навчальних програм, приймає рішення щодо заявки на акредитацію і видає свідоцтво про акредитацію, яке є необхідною умовою для ліцензування вищих навчальних закладів в Сербії. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Сербія</p>	<p>http://www.kaprk.org Адреса: Serbia Palace, East wing, office 477, Mihajlo Pupin Boulevard no. 2, 11000 Belgrade, Serbia Контактна особа: Sofija Pekic Quarrie Phone: +381646136528 Fax: +381 11 313 09 63 Email: pekicq@gmail.com</p>

Країна	Назва агентства	Основна інформація	Веб-сайт, контакти
Швейцарія	Програма інституціонального оцінювання (IEP — Institutional Evaluation Programme)	Відповідно до інституціональної автономії, місцю Програми інституціонального оцінювання є підтримка ВНЗ і системи освіти в розвитку їхньої стратегічного лідерства і потенціалу для управління змінами в рамках процесу добровільних інституціональних оцінок. Програма є європейською програмою оцінювання, започаткованою в 1994 році до теперішнього часу нею здійснено близько 400 первинних і подальших оцінювань різних вищих навчальних закладів у 45 країнах світу. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Хорватія, Болгарія, Боснія і Герцеговина, Бельгія, Австрія, Чорногорія, Кіпр, Чехія, Данія, Естонія, Фінляндія, Франція, Німеччина, Греція, Угорщина, Ісландія, Росія, Сербія, Словаччина, Словенія, Іспанія, Швеція, Ірландія, Італія, Латвія, Литва, Нідерланди, Норвегія, Польща, Португалія, Румунія, Велика Британія, Казахстан, Туреччина, Україна	<p>http://www.eua.be/iep Адреса: c/o OGH Expertises, 114 rue du Rhône Case postale 3174 1211 Geneva 3 Switzerland Контактна особа: Anna Gover Phone: + 32 2 743 11 38 Fax: +32 2 230 57 51 Email: iep@eua.be</p>
12	<i>Швейцарське Агентство акредитації і забезпечення якості (AAQ — Swiss Agency of Accreditation and Quality Assurance)</i>	AAQ гарантує і сприяє якості викладання і наукових досліджень у вищих навчальних закладах в Швейцарії. Агентство є незалежним, використовує міжнародно визнані методи і спирається на знання та досвід провідних фахівців. AAQ розробляє керівні принципи і стандарти якості, проводить процедури акредитації та оцінювання, а також працює на міжнародному рівні. Агентство вба-чає свою роль як зовнішнього партнера для забезпечення якості та розвитку, а також надає широкий спектр допо-міжних послуг. AAQ діє під керівництвом швейцарсько-го ради з акредитації. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Німеччина, Австрія, Ліхтенштейн, Люксембург, Швейцарія	<p>www.aaq.ch Адреса: Effingerstrasse 15 P.O. Box 3001 Bern, Switzerland Контактна особа: Laura Baccari, International Relations Affairs Phone: +41 31 380 11 62 Fax: +41 31 380 11 55 Email: laura.baccari@aaq.ch info@aaq.ch</p>
13	<i>Інститут із акредитації, сертифікації і забезпечення якості (ACQUIN — Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute)</i>	Акредитація навчальних програм у всіх предметних областях у Німеччині і за її межами. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Німеччина, Швейцарія, Австрія, Росія, Казахстан, Ліхтенштейн, Франція, Болгарія, Словенія	<p>www.acquin.org Адреса: Brandenburger Str. 2 95448 Bayreuth, Germany Контактна особа: Dr. Stefan Handke Phone: +49 921 530390 77 Fax: +49 921 530390 51 Email: handke@acquin.org biehl@acquin.org</p>
14	Німеччина		

Країна	Назва агентства	Основна інформація	Веб-сайт, контакти
15	<p><i>Фундація з акредитації міжнародного бізнес-адміністрування (FIBAA — Foundation for International Business Administration Accreditation)</i></p>	<p>FIBAA є міжнародною некомерційною агенцією з акредитації та забезпечення якості, акредитованою Радою з акредитації Німеччини з 2000 року. FIBAA також має визнання від швейцарського Федерально-го департаменту з економічних питань, освіти та наукових досліджень (EAER), нідерландського Vlaamse Accreditatie Organisatie (NVAO), Міністерства освіти і науки Республіки Казахстан та австрійського федерального Міністерства науки і досліджень. FIBAA пропонує програмну та інституціональну акредитацію, сертифікацію програм безперервної освіти і консультативні послуги. FIBAA є дійсним членом ENQA від 2002 року.</p> <p><i>Де проводилися оцінювання:</i> Німеччина, Швейцарія, Австрія, Росія, Румунія, Нідерланди, Албанія, Франція, Люксембург, Велика Британія, Кіпр, Чехія, Україна</p>	<p>www.fibaa.org Адреса: Berliner Freiheit 20-24, 53111 Bonn, Germany Контактна особа: Daisuke Motoki Phone: +49 228 280 356 0 Fax: +49 228 280 356 20 Email: motoki@fibaa.org</p>
16	<p><i>Центральне агентство з оцінювання і акредитації (ZEVA — Central Evaluation and Accreditation Agency)</i></p>	<p>Роль Агентства: забезпечення й підвищення якості в сфері вищої освіти, надання консультативних послуг і рекомендацій для ВНЗ і уряду з питань оцінювання та акредитаційних процедур.</p> <p><i>Де проводилися оцінювання:</i> Німеччина, Швейцарія, Росія, Нідерланди, Австрія</p>	<p>www.zeva.org Адреса: Lilienthalstrasse 1 30179 Hannover, Germany Контактна особа: Herrmann Reuke Phone: +49 511 54355 700 Fax: +49 511 54355 999 Email: reuke@zeva.org</p>
17	<p><i>Андалузьке агентство зі знань, Департамент оцінювання і акредитації (AAC-DEVA — Andalusian Agency of Knowledge, Department of Evaluation and Accreditation)</i></p>	<p>Департамент з оцінювання та акредитації (Deva) є самостійним структурним підрозділом Андалузького Агентства знань (AAC). Мета — оцінювання, акредитація та сертифікація якості в межах компетенцій університетів і вищих навчальних закладів в Андалусії. Охоплює сфери інституціонального оцінювання якості, акредитації викладацького персоналу та оцінювання наукових досліджень.</p> <p><i>Де проводилися оцінювання:</i> Іспанія, Росія</p>	<p>http://deva.aac.es/ Адреса: Calle Doña Berenguela, s/n 3ª planta, 14006 Cordoba, Spain Контактна особа: Juan Antonio Devessa Alcatraz (Director) Phone: +34 957 35 50 37 Fax: +34 957 35 50 39 Email: deva.aac@juntadeandalucia.es</p>

Країна	Назва агентства	Основна інформація	Веб-сайт, контакти
18	<p>Центр з оцінювання освіти Фінляндії (FINEEC — Finnish Education Evaluation Centre)</p>	<p>Центр оцінювання освіти Фінляндії є незалежним урядовим закладом, відповідальним за національне оцінювання освіти. Оцінювання, що проводиться FINEEC, охоплюють систему освіти повністю — від дошкільної до вищої освіти. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Фінляндія, Австрія</p>	<p>http://karvi.fi/en/ Адреса: PO Box 28 / Mannerheiminaukio 1 A 00101 Helsinki, Finland Контактна особа: Matti Kajaste Phone: +358 50 550 5763 Fax: +358 9 1607 7608 Email: matti.kajaste@karvi.fi</p>
19	<p>Агентство із забезпечення якості вищої освіти (QAA — Quality Assurance Agency for Higher Education)</p>	<p>Ми пропонуємо консультації, рекомендації та підтримку, щоб допомогти університетам, коледжам та іншим установам Великої Британії забезпечити найкращий досвід здобуття вищої освіти. Ми проводимо огляди установ і публікуємо звіти з детальним викладом результатів. Наші звіти засвідчують гарну практику і містять рекомендації, щоб допомогти підвищити якість. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Велика Британія</p>	<p>http://www.qaa.ac.uk/ Адреса: Southgate House Southgate Street, Gloucester, GL 1 1UB, United Kingdom Контактна особа: Karen Davies Phone: +44 (0)1452 557000 Email: enquiries@qaa.ac.uk</p>
20	<p>Британська акредитаційна рада незалежної безперервної і вищої освіти (BAS — British Accreditation Council for Independent Further and Higher Education)</p>	<p>ВАС є незалежною організацією, створеною у 1984 році національним органом з акредитації незалежної освіти «Пост-16» у Великій Британії. ВАС є некомерційною благодійною організацією, фінансується за рахунок зборів за акредитації. Не отримує державного фінансування. БАК не є регуляторним органом. ВНЗ, які бажають пройти акредитацію, звертаються до ВАС на добровільній основі. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Велика Британія, Швейцарія, Ірландія, Греція, Болгарія.</p>	<p>http://www.the-bac.org Адреса: Ground Floor 14 Devonshire Square London, EC2M 4YT, United Kingdom Контактна особа: Mr Paul Fear Phone: +44 (0)300 330 1400 Email: paul.fear@the-bac.org</p>
21	<p>Агентство з науки і вищої освіти (ASHE — Agency for Science and Higher Education)</p>	<p>Агентство несе відповідальність за виконання процедур зовнішнього контролю якості в хорватських ВНЗ, прагнучи безперервно підтримувати процес поліпшення якості науки і вищої освіти і зробити свій внесок у досягнення глобальної конкурентоспроможності хорватських ВНЗ. Усі вищі навчальні заклади та наукові організації, що працюють в Хорватії, підлягають оцінюванню з боку цього Агентства. <i>Де проводилися оцінювання:</i> Хорватія</p>	<p>www.azvo.hr Address: Donje Svetice 38/5, 10000 Zagreb, Croatia Контактна особа: Đurđica Dragojević Phone: +385 1 6274 851 Fax: +385 1 6274 801 Email: medju@azvo.hr</p>

Наукове видання

**ЛУК'ЯНЕНКО Дмитро Григорович
АНТОНЮК Лариса Леонтіївна
ВАСИЛЬКОВА Наталія Володимирівна
ІЛЬНИЦЬКИЙ Денис Олександрович та ін.**

КОНКУРЕНТНІ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ОСВІТИ У ХХІ СТОЛІТТІ

МОНОГРАФІЯ

*За редакцією
доктора економічних наук, професора Д. Г. Лук'яненка,
доктора економічних наук, професора Л. Л. Антонюк*

Редактор *В. Гломозда*
Художник обкладинки *А. Дьякон*
Верстка *О. Федосенко*

Підп. до друку 27.12.2018. Формат 70×100/16. Папір офсет. № 1.
Гарнітура Тип Таймс. Друк офсет. Ум.-друк. арк. 30,96.
Обл.-вид. арк. 33,84. Наклад 300 пр. Зам. 18-5474

Державний вищий навчальний заклад
«Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана»
03680, м. Київ, проспект Перемоги, 54/1
Свідоцтво про внесення до Державного реєстру
суб'єктів видавничої справи (серія ДК, № 235 від 07.11.2000)
Тел./факс (044) 537-61-41; тел. (044) 537-61-44
E-mail: publish@kneu.kiev.ua

Конкурентні моделі управління якістю вищої освіти у XXI столітті :
К 64 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. — К. : КНЕУ, 2019. — 380, [4] с.

ISBN 978–966–926–262–2

У колективній монографії вчених ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана», Вищої школи менеджменту інформаційних систем (ISMA, Латвія) та представників Української асоціації досконалості та якості за результатами фундаментального дослідження «Глобальні імперативи конкурентоспроможності національних систем вищої освіти» систематизовано методологічні засади американської, європейської та японської моделей управління якістю вищої освіти. Узагальнено кращий світовий досвід функціонування національних систем вищої освіти, їх інструментарій та механізми управління. Досліджено закономірності та особливості маркетингового, акредитаційного та профорієнтаційного компонентів формування якості у вищій освіті. На основі моделі досконалості Європейського фонду управління якістю обґрунтовано комплексні пропозиції щодо стратегічних напрямів розвитку системи управління якістю вищої освіти в Україні.

Призначена для керівників закладів вищої освіти та органів державного управління, дослідників, викладачів, студентів та широкого загалу читачів, які цікавляться питаннями конкурентоспроможності національних систем вищої освіти та її розвитком в Україні.

УДК 378.014.6:005.6:005.332.4

Для нотаток

Для нотаток