

Міністерство освіти і науки України  
Харківський національний університет радіоелектроніки

Факультет \_\_\_\_\_ Інфокомунікацій \_\_\_\_\_  
(повна назва)

Кафедра \_\_\_\_\_ Інформаційно-вимірювальних технологій \_\_\_\_\_  
(повна назва)

## КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА Пояснювальна записка

рівень вищої освіти \_\_\_\_\_ другий (магістерський) \_\_\_\_\_

Розробка методики оцінювання  
якості освітніх послуг

Виконав:

студент 2 курсу, групи \_\_\_\_\_ ЯСС<sub>М</sub>-21-1 \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ Сердюк Д.Л. \_\_\_\_\_

(прізвище, ініціали)

Спеціальність 152 Метрологія та \_\_\_\_\_  
інформаційно-вимірювальна техніка \_\_\_\_\_

(код і повна назва спеціальності)

Тип програми \_\_\_\_\_ освітньо-професійна \_\_\_\_\_  
(освітньо-професійна або освітньо-наукова)

Освітня програма \_\_\_\_\_ Якість, стандартизація \_\_\_\_\_  
та сертифікація \_\_\_\_\_

( повна назва освітньої програми)

Керівник \_\_\_\_\_ доц. Козлов Ю.В. \_\_\_\_\_

(посада, прізвище, ініціали)

Допускається до захисту

Зав. кафедри \_\_\_\_\_

(підпис)

\_\_\_\_\_ Захаров І.П. \_\_\_\_\_

(прізвище, ініціали)

2022 р.

Харківський національний університет радіоелектроніки

Факультет \_\_\_\_\_ Інфокомунікацій \_\_\_\_\_

Кафедра \_\_\_\_\_ Інформаційно-вимірювальних технологій \_\_\_\_\_

Рівень вищої освіти \_\_\_\_\_ другий (магістерський) \_\_\_\_\_

Спеціальність \_\_\_\_\_ 152 Метрологія та інформаційно-вимірювальна техніка \_\_\_\_\_  
(код і повна назва)

Тип програми \_\_\_\_\_ освітньо-професійна \_\_\_\_\_  
(освітньо-професійна або освітньо-наукова)

Освітня програма \_\_\_\_\_ Якість, стандартизація та сертифікація \_\_\_\_\_  
(повна назва)

ЗАТВЕРДЖУЮ:

Зав. кафедри \_\_\_\_\_  
(підпис)

« \_\_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ р.

## ЗАВДАННЯ

### НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

студентові \_\_\_\_\_ Сердюку Данилу Леонідовичу \_\_\_\_\_  
(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема роботи \_\_\_\_\_ Розробка методики оцінювання якості освітніх послуг \_\_\_\_\_

затверджена наказом університету від \_\_\_\_\_ 30 \_\_\_\_\_ листопада \_\_\_\_\_ 2022 р. № \_\_\_\_\_ 1538Ст \_\_\_\_\_

2. Термін подання студентом роботи до екзаменаційної комісії \_\_\_\_\_ 2022 р.

3. Вихідні дані до роботи \_\_\_\_\_

1. Відповідність методики до діючих державних нормативних документів

2. Забезпечення незаангажованного оцінювання якості освітніх послуг

4. Перелік питань, що потрібно опрацювати в роботі \_\_\_\_\_

4.1. Болонська система в освіті

4.2 . Європейські підходи до забезпечення якості вищої освіти

4.3 Системи оцінки якості освіти

4.4 Методика оцінки якості освітнього процесу

5. Перелік графічного матеріалу із зазначенням креслеників, схем, плакатів, комп'ютерних ілюстрацій (п.5 включається до завдання за рішенням випускової кафедри) \_\_\_\_\_

5.1 Болонська система у освіті

5.2 Інтернаціоналізація вищої освіти

5.3 Критерії оцінки якості освіти

5.4 Оцінка якості освіти

5.5 Блок-схема алгоритму оцінки якості навчання

5.6 Обчислення оцінки якості навчання у ВНЗ

5.7 Розрахунок узгодженості оцінок критеріїв експертами у пакеті

6. Консультанти розділів роботи (п.6 включається до завдання за наявності консультантів згідно з наказом, зазначеним у п.1 )

Найменування розділу	Консультант (посада, прізвище, ім'я, по батькові)	Позначка консультанта про виконання розділу	
		підпис	дата
Основна частина	доц. Козлов Ю.В.		

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№	Назва етапів роботи	Терміни виконання етапів роботи	Примітка
1	Аналіз сучасного стану проблеми та методів її вирішення	15.11.2022	
2	Підготовка довідкових матеріалів та даних для розробки основної частини	19.11.2022	
3	Розробка основної частини	03.12.2022	
6	Написання пояснювальної записки	06.12.2022	
7	Підготовка презентації	09.12.2022	
8	Представлення закінченої дипломої роботи на кафедрі	15.12.2022	

Дата видачі завдання 08 листопада 2022 р.

Студент \_\_\_\_\_  
(підпис)

Керівник роботи \_\_\_\_\_ доц. Козлов Ю.В.  
(підпис) (посада, прізвище, ініціали)

## РЕФЕРАТ

Пояснювальна записка до магістерської кваліфікаційної роботи містить 67 сторінок, 10 рисунків, 3 таблиці, перелік посилань з 20 назв.

Сучасному роботодавцю необхідні такі співробітники, які здатні не тільки своєчасно виявити проблеми, а й оперативно, а головне якісно їх вирішити. Інноваційні процеси у вищій школі підвищують вимоги до системи забезпечення якості підготовки учнів, що включає всі аспекти, пов'язані з якістю освіти. Тому дана проблема є актуальною, оскільки вищим навчальним закладам необхідно готувати випускників, здатних вирішувати високопрофесійні завдання, готові до продуктивної трудової діяльності, до процесу безперервної професійної самоосвіти [11]. Це свідчить про нові вимоги до існуючої професійної підготовки учнів, переході від існуючого процесу засвоєння знань, умінь і навичок, до більш глибокого та складного процесу – формування у професійних компетенцій, що навчаються необхідних роботодавцю, що забезпечують необхідне якісне виконання поставлених завдань, пов'язаних з майбутньої професією [1]. «Якість освіти є така підготовка працівників освітньої організації, за якої вони здатні до ефективної професійної діяльності, швидкої адаптації в сучасних умовах, володіння технологіями в своєму напрямі, вмінням використовувати отримані їм знання під час вирішення професійних завдань» [2].

Мета роботи – аналіз сучасного стану закладів освіти в Україні та розробка методики оцінювання якості освітніх послуг.

В роботі була запропонована методика оцінки якості освітніх послуг, що базується на сформованій піраміді критеріїв та моделі оцінки якості навчання, дозволяє визначити величину, що відображає якісну характеристику процесу навчання у вищому навчальному закладі

**ЯКІСТЬ, ОСВІТНІ ПОСЛУГИ, ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД**

## ABSTRACT

The explanatory note to the master's qualification thesis contains 67 pages, 10 figures, 3 tables, a list of references with 20 titles.

A modern employer needs such employees who are able not only to identify problems in a timely manner, but also to solve them quickly, and most importantly, qualitatively. Innovative processes in higher education increase the requirements for the system of ensuring the quality of student training, which includes all aspects related to the quality of education. Therefore, this problem is relevant, since higher educational institutions need to prepare graduates capable of solving highly professional tasks, ready for productive work, for the process of continuous professional self-education [11]. This indicates new requirements for the existing professional training of students, the transition from the existing process of assimilation of knowledge, abilities and skills to a deeper and more complex process - the formation of professional competencies that are learned by the employer, which ensure the necessary high-quality performance of assigned tasks, related with the future profession [1].

The purpose of the work is to analyze the current state of educational institutions in Ukraine and develop a methodology for assessing the quality of educational services.

The paper proposed a methodology for assessing the quality of educational services, which is based on a formed pyramid of criteria and a model for assessing the quality of education, which allows determining the value that reflects the qualitative characteristics of the educational process in a higher educational institution

QUALITY, EDUCATIONAL SERVICES, HIGHER EDUCATIONAL  
INSTITUTION

## ЗМІСТ

Скорочення та умовні позначки.....	7
Вступ.....	8
1. Болонська система в освіті.....	9
1.1 Витоки, динаміка та логіка болонського процесу.....	9
1.2 Основні етапи розвитку болонського процесу.....	12
1.3 Основні засади болонського процесу.....	20
1.4 Інтернаціоналізація вищої освіти.....	23
2. Європейські підходи до забезпечення якості вищої освіти.....	29
2.1 Написання результатів навчання.....	29
2.2 Завдання та принципи європейських асоціацій та агенцій забезпечення якості вищої освіти.....	34
3 Системи оцінки якості освіти.....	40
3.1 Системи забезпечення якості вищої освіти.....	40
3.2 Європейські практики оцінки якості освіти.....	44
4 Методика оцінки якості освітнього процесу.....	51
4.1 Розробка методіки оцінювання якості освітніх послуг.....	51
4.2 Розробка алгоритму та длок схеми методіки оцінювання якості освітніх послуг.....	58
Висновки.....	64
Список використаних джерел.....	65
Додаток А. Відомість кваліфікаційної роботи.....	67

## СКОРОЧЕННЯ ТА УМОВНІ ПОЗНАКИ

ВНЗ	Вищий навчальний заклад
НОЯО	Незалежна оцінка якості освіти
ОЯО	Оцінка якості освіти
ESG	Європейські стандарти та рекомендації ( European Standards and Guidelines)
ENQA	Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті (European Association for Quality Assurance in Higher Education)
ESG ENQA	Європейські стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості у вищій освіті (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area)
ЄПВО	Європейський простір вищої освіти
ОПОП	Основна професійна освітня програма
IEA	Міжнародна асоціація з оцінки освітніх досягнень (International Association for the Evaluation of Education Achievements)
PIRLS	Міжнародне дослідження якості читання та розуміння тексту (Progress in International Reading Literacy Study)
PISA	Міжнародна програма з оцінки освітніх досягнень учнів (Programme for International Student Assessment)
ECTS	Європейська система переказу та накопичення кредитів (залікових одиниць) (European Credit Transfer and Accumulation System )
ERAM	Європейське керівництво у середовищі визнання іноземних документів про освіту

## ВСТУП

Проблема конкурентоздатності української вищої освіти напряду пов'язана з її якістю, здатністю своєчасно реагувати на всі глобальні виклики. Маючи обмежений час, перш за все, хотів би перед викладом основних тез чітко визначитися з метою діяльності вітчизняних вишів. Вона полягає у обов'язку академічного співтовариства служити розвитку країни, а університети мають нести відповідальність за економічне, культурне і загальне благополуччя суспільства.

Побудова ефективної системи забезпечення та оцінки якості освіти у багатьох країнах світу, у тому числі і в Україні - один із пріоритетів національної освітньої політики.

Надійна система оцінювання якості освіти дозволяє задовольняти інформаційні потреби різних учасників освітніх відносин (учнів та батьків, педагогів та управлінців, роботодавців та фахівців), а також коригувати політику щодо забезпечення якості освіти.

Процес створення такої системи дуже складний і тривалий, що вимагає вирішення багатьох завдань на всіх рівнях системи освіти. До них відносяться всі складові системи освіти, такі як умови навчання, рівень матеріально-технічної бази, кадрового складу, фінансових вкладень, якість освітніх програм та багато іншого.

Кваліфікаційна робота складається з чотирьох розділів, що послідовно розкривають принципи Болонського процесу для вимірювання якості освіти, динаміку інтернаціоналізації та логіку інтеграції в європейський простір освіти; проблеми інтеграційних процесів і проекти, спрямовані на їх подолання; європейські підходи до забезпечення якості вищої освіти через формування відповідних міжнародних агентств та асоціацій; сучасні підходи до оцінки якості освіти, а також розроблена методика внутрішньої оцінки якості освітніх послуг.

## 1. БОЛОНСЬКА СИСТЕМА В ОСВІТІ

### 1.1. Витоки, динаміка та логіка Болонського процесу

Сьогодні світ стоїть на порозі хвилі інновацій, що прискорюється «інфляції кваліфікацій», коли актуальні на сьогоднішній день знання та компетенції можуть виявитися незатребуваними вже завтра та стати обмеженням для подальшого соціально-економічного розвитку не лише особистості, а й регіонів. Ці зміни змусять докорінно переглянути світову систему освіти. Масштабні інновації в освіті відбуваються вкрай рідко, за останнє тисячоліття можна виділити чотири глобальні зміни [105]:

- X-XII ст. - Поява в Європі університетів, орієнтованих на трансляцію знань (Болонья, Париж та ін);
- 1640 р. – Ян Амос Коменський запровадив класно-урочну систему, яка стала педагогічною нормою для масової, передусім шкільної освіти;
- XIX ст. – поява університетів дослідницького типу для генерації наукових знань та підготовки дослідників за моделлю Вільгельма фон Гумбольдта;
- На рубежі XIX і XX ст. відбувається розвиток проектного та активних методів навчання як прагматичної освіти та експериментального методу (основоположник - американський філософ Джон Дьюї).

Наприкінці XX ст. система освіти, що розвивалася тисячі років, що накопичувала все найкраще зі світової освітньої практики і ввібрала в себе досягнення кращих умів, перестала задовольняти потреби суспільства. Рівень соціально-економічного розвитку зумовив ряд викликів перед національними освітніми системами, вирішення яких стало можливим лише за умови міжнародної інтеграції в освіті. На двох конференціях ректорів європейських університетів (1959 р. і 1964 р.) були спроби з'ясувати, якою має бути підготовка випускників європейських вузів. Концепція єдиного європейського простору

вищої освіти визрівала з моменту підписання Маастрихтських угод про заснування Євросоюзу, а «європейський вимір».

З цієї пори стало спільною метою, пізніше закріпленою в Болонській декларації. Таким чином, умови для п'ятої глобальної інновації в освіті назріли, це виразилося у формі Болонського процесу, що охопив не тільки країни Європи. Цей стан у освіті Ф.Г. Альтбах, Л. Райсберг та Л.С. Рамблі у своїй доповіді на всесвітній конференції ЮНЕСКО з питань вищої освіти назвали початком «академічної революції» [3].

У 1995 р. ЮНЕСКО на виконання рішень Генеральної конференції був розроблений Програмний документ під назвою «Реформа та розвиток вищої освіти», в якому синтезовані в тезовій формі світові тенденції та завдання розвитку вищої освіти на рубежі століть. У вступі до Документу серед основних завдань вищої освіти у світі, що швидко змінюється, виділено три головні напрями: відповідність вимогам сучасності; інтернаціоналізація; якість як «багатостороння концепція, що охоплює всі основні функції та види діяльності стосовно вищої освіти».

Провісником Болонського процесу стала Лісабонська конвенція «Про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти в Європейському регіоні» (квітень 1997 р.), що запропонувала загальний підхід до формулювання кваліфікацій для університетів різних країн. Початком Болонського процесу стало Сорбонське угоду (травень 1998 р.), в якому дано аналіз устрою вищої освіти в Європі, підписане міністрами освіти чотирьох країн Німеччини, Великобританії, Італії та Франції, які зібралися щодо святкування 800-річчя Сорбонського університету .

У червні 1999 р. міністри освіти 29 європейських країн у Болоньї (Італія) підписали Болонську декларацію, що заявила Концепцію формування єдиного Європейського простору вищої освіти (ЄПВО) і започаткувала так званого Болонського процесу [13].

Логіка Болонської декларації визначається наступними тезами: важливість освіти та академічної співпраці; нова місія університету як центру культури, знань, досліджень; європейські вузи відіграють основну роль у побудові Зони європейської вищої освіти; підвищення міжнародної конкурентоспроможності європейської системи вищої освіти.

З метою вироблення єдиних підходів до якості вищої освіти міністри освіти низки європейських країн розробили основні завдання та положення Болонської декларації, сформулювавши 10 основних показників. До них належать: використання дворівневої системи (бакалавріат-магістратура); доступність усіх рівнів вищої освіти; реалізація єдиного підходу до формування національної структури кваліфікацій; розвиток зовнішньої системи забезпечення якості освіти; участь студентів; забезпечення якості освіти; міжнародна участь у забезпечення якості освіти; запровадження європейської програми до диплому; виконання принципів Лісабонської конвенції про визнання кваліфікацій; впровадження європейської системи залікових одиниць та визнання періодів попереднього навчання.

Одним з основних завдань Болонського процесу є вдосконалення опису кваліфікацій і кваліфікаційних структур у всьому Європейському просторі вищої освіти в термінах результатів навчання, які дозволять висловити те, що має бути досягнуто учнями і яким чином вони можуть підтвердити це досягнення. Далі стали регулярно проводитися конференції міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу. Саме вони є вищим органом і приймають визначальні рішення щодо напрямків розвитку Болонського процесу. Слід зазначити, що приєднання до Болонського процесу не накладає на країни-учасниці будь-які зобов'язання з юридичної точки зору. Це процес добровільного співробітництва, який передбачає проведення модернізації національних систем вищої освіти відповідно до спільно визначених напрямів розвитку Болонського процесу.

## 1.2 Основні етапи розвитку Болонського процесу

Група супроводу Болонського процесу (BFUG) була сформована в Празі (травень 2001 р.) з представників 33 країн-учасниць Європейської Комісії. Прийнято етапи розвитку Болонського процесу, підготовлено план дій щодо забезпечення мобільності студентів та академічного персоналу, визначено форми співробітництва в галузі забезпечення якості та Європейської зони вищої освіти у світі; сформульовано напрями сприяння навчанню протягом усього життя, залучення студентів до процесу створення Європейського простору вищої освіти (ЄПВО), запропоновано системи сумісності дипломів з використанням Європейської системи переказу та накопичення кредитів (залікових одиниць) (ECTS – European Credit Transfer and Accumulation System) .

Берлін (вересень 2003 р.): Міністри освіти 40 країн акцентували увагу на необхідності створення спільної моделі вищої освіти в Європі, поставлено питання щодо розвитку взаємодії ЄПВО та Європейського простору наукових досліджень (ЄПНІ). Поставлено завдання розробити стандарти забезпечення якості вищої освіти на університетському, національному та європейському рівнях; прийняті системи зрозумілих і порівняних кваліфікацій вищої освіти та додатку до диплому. За підсумками конференції прийнято комюніке про хід реалізації Болонського процесу, націленого на те, щоб національні системи вищої освіти забезпечували розвиток національних структур кваліфікацій, а ступеня (бакалавра та магістра) описувалися у термінах результатів навчання. Поставлено завдання розробити прийнятний набір узгоджених стандартів, процедур, методик оцінки якості, а також адекватну систему зовнішньої експертизи для забезпечення якості або систему акредитаційних агентств (органів).

В Берлінському комюніке знайшло відображення прийняття системи адекватно сформульованих і порівняних ступенів і загальної термінології для опису кваліфікації, щоб зробити їх більш зрозумілими для інших вишів , роботодавців та тих, хто бере участь в оцінці кваліфікацій, що зробило процес

визнання періодів навчання в інших вишах можливим та релевантним. У багатьох відносинах саме на рівні другого циклу (магістратури) вузи виявляють новаторство і творчий підхід, тому поява нових типів магістерських програм слід розглядати як основу розвитку сильних сторін вищої школи Європи [7]. Для цього запропоновано Європейську систему переказу та накопичення кредитів (залікових одиниць), засновану на принципі, що 60 кредитів оцінюють навантаження студента очної форми навчання за один навчальний рік. Використання результатів навчання як загального методу для опису програм і модуль може допомогти у встановленні загальних стандартів і загальних методів забезпечення якості для вищих навчальних закладів, а студентам – зрозуміти, що очікується від них до кінця цієї програми або модуля.

Відповідно до підсумкового комюніке Берлінської конференції, аспірантська підготовка має стати третім ступенем вищої освіти, внаслідок чого в європейських країнах буде реалізована наступна схема вищої освіти: бакалавр-магістр - Doctor of Philosophy (Ph.D). Рішення про включення освітніх програм рівня Ph.D як третього ступеня вищої освіти обумовлено усвідомленням важливості дослідницької складової для повноцінного функціонування вищої школи.

Берген, Норвегія (травень 2005 р.): учасники 45 країн (до Болонського процесу приєдналися Азербайджан, Вірменія, Грузія, Молдова, Україна) схвалили Європейські стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості у вищій освіті (ESG – European Standards and Guidelines) як зразки успішної / ефективної практики. Прийнято модель взаємної оцінки в рамках агентств із забезпечення якості; рекомендовано розробити та прийняти національні процедури визнання зарубіжних документів про освіту, ступенів та періодів навчання; прийнято рішення про схвалення стандартів забезпечення якості вищої освіти, розроблених під керівництвом Європейської асоціації із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA – European Association for Quality Assurance in Higher Education) для координації в рамках ЄПВО систем незалежного контролю якості підготовки

спеціалістів [130]. Розпочато формування Європейського реєстру щодо забезпечення якості з інформаційним ресурсом та списком агентств із забезпечення якості в Європі, що відповідають вимогам ESG (підтвердження зовнішніми сторонами).

Європейські стандарти оцінки якості включають: політику та процедури оцінки якості; моніторинги та періодичні перевірки освітніх програм та кваліфікацій; оцінку знань студентів; якість викладацького складу; ресурси навчання та підтримки студентів; інформаційні системи; інформування суспільності. Істотним чинником забезпечення якості освіти є наявність системи незалежної оцінки якості вищої освіти, що спирається на систему незалежних організацій (зовнішньої експертизи) при одночасному розширенні автономії вузів і переносі на них основної відповідальності за якість освіти. Це спричинило створенням ВНЗами систем оцінки якості освіти.

Визначено розуміння дефініції «якість освіти» в Європі за моделлю «Європейська мережа забезпечення якості у вищій освіті». Сюди віднесено: якість педагогічних кадрів; науково-дослідна та інноваційна діяльність університету; стан матеріально-технічної бази навчального закладу; якість навчальних програм; якість знань студентів; якість результатів навчання студентів; затребуваність випускників ринку праці; досягнення випускників. Основні орієнтири для країн ЄПВО на сучасному етапі: результати навчання, використання таких інструментів, як Європейські стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості у вищій освіті (ESG), ECTS та Європейський Додаток до диплому, впровадження обмежених термінів процедури визнання ступенів та кваліфікацій (не більше 4 місяців), застосування рекомендацій та технологій, представлених

Європейське керівництво у сфері визнання іноземних документів про освіту (ERAM). Європейські рекомендації для зовнішньої експертизи включили: процедури вузівської системи забезпечення якості для зовнішньої експертизи; узгодження та затвердження процедур зовнішньої експертизи; критерії прийняття рішень; відповідність процедур цілям та завданням експертизи; публікацію звіту;

визначення наступних процедур; періодичність процедури зовнішньої експертизи; дослідницьку функцію виявлення позитивного досвіду та проблем.

Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти містять стандартну модель забезпечення якості, яка складається з 7 основних елементів та рекомендацій щодо їх здійснення:

- Розробка та реалізація стратегії університету з безперервного підвищення якості; при цьому стратегія, програма та процедури повинні мати формальний статус і бути публічно доступними;

- наявність формальних механізмів схвалення, моніторингу та регулярної оцінки програм;

- оцінка знань студентів відповідно до послідовно застосовуваних опублікованих критеріїв, положень та процедур;

- Наявність системи забезпечення якості професорсько-викладацького корпусу;

- Наявність адекватних цілям навчання інформаційних ресурсів та системи підтримки студентів;

- Наявність інформаційних систем, що забезпечують ефективне управління програмами навчання та іншою діяльністю університетів;

- регулярне оновлення та публікація об'єктивної та достовірної інформації про програми університету [6, 2].

Лондон (травень 2007 р.): 46 країн (прийнята Чорногорія) заявили про створення Європейського реєстру агентств з контролю якості (EQAR) відповідно до стандартів та рекомендацій ENQA. Прийнято стратегію «ЄПВО у глобальному оточенні», що визначає механізми сприяння його привабливості та підвищення конкурентоспроможності, зміцнення співробітництва, активізації діалогу в питаннях визнання; аспірантура визначена як третій ступінь вищої освіти; а також надано рекомендації щодо створення умов для забезпечення працевлаштування випускників вузів після кожного циклу навчання.

У 2008 р. затверджено Європейську рамку кваліфікацій (ЄРК), що діє на території Європейського Союзу, яка дозволяє зіставляти кваліфікації та освітні ступені, а також створює основу для взаємного визнання програм вищої освіти різних країн. У багатьох країнах формуються чи вже сформовані Національні рамки кваліфікацій (НРК) [84].

Левен/Лувен-ля-Нев, Бельгія (квітень 2009 р.): прийнято рішення про збільшення кількості студентів, які беруть участь в академічній мобільності до 20 % до 2020 р. і заявлено необхідність інтеграції науки та освіти на всіх рівнях як розвиток «Європи знань». Зазначено, що вищу освіту на всіх рівнях має спиратися на сучасний стан наукових досліджень і розробок, сприяючи тим самим інноваціям та розвитку суспільства. Як найважливішого пріоритету позначені збільшення державного інвестування у вищу освіту та забезпечення рівного доступу всім громадянам до вищої освіти, а також включення виробничих практик і навчання на робочому місці в освітні програми. Основний упор зроблено на реалізацію заходів щодо розвитку різних форм підтримки в період навчання, використання гнучких освітніх траєкторій та альтернативних шляхів доступу до різних рівней освіти, включаючи визнання раніше здобутої освіти, у тому числі неформальної. Допускається закінчення бакалаврату за однією спеціальністю, а вибір магістратури за іншою. Такий підхід сприяє мобільності викладацького складу та студентів, експорту освітніх послуг, взаємозбагаченню національних освітніх систем, а також формуванню конкурентоспроможного ринку фахівців з вищою освітою.

Будапешт, Відень (березень 2010 р.): за участю 47 країн (прийнятий Казахстан) підбито підсумки виконання поставлених раніше завдань. Болонський процес створює умови для стандартизації та забезпечення якості освіти; інтернаціоналізації та зміцнення економічних, політичних та культурних зв'язків; гнучкого зміни профілів підготовки в ситуації швидко змінюється попиту на професії. Заявлено про створення ЄПВО, уточнено пріоритети розвитку ЄПВО до 2020 р.

Левен/Лувен-ла-Нев, Бельгія; Бухарест, Румунія (26-27 квітня 2012 р.): пройшли VIII Конференція міністрів освіти країн-учасниць Болонського процесу та III Болонський політичний форум «Мобільність для підвищення якості навчання. Стратегія мобільності 2020 року для Європейського простору вищої освіти». Визначено політичні орієнтири у розвитку вищої освіти на наступний період; прийнято комюніке «Максимальне використання нашого потенціалу: консолідація ЄПВО», «Стратегія розвитку мобільності в ЄПВО на період до 2020 р.», спільна заява «За рамками Болонського процесу: створення та взаємодія національного, регіонального та глобального простору вищої освіти». Болонський процес веде до великої сумісності та сумісності систем вищої освіти та полегшує залучення студентів та науковців з інших континентів. На даний час у більшості західноєвропейських країн функціонують багаторівневі системи підготовки, завершується введення системи порівнянних кредитів та фактично вирішено проблему взаємного визнання кваліфікацій.

В даний час всі країни ЄПВО перейшли на трирівневу систему вищої освіти (бакалавріат, магістратура, аспірантура). Основними інструментами Болонського процесу є Європейська система перекладу та накопичення залікових одиниць, Європейський Додаток до диплому, механізми визнання періодів навчання в інших вишах, національні рамки кваліфікацій.

Вірменія, Єреван (травень 2015 р.): 48 країнами-учасницями (приєдналася Білорусія) затверджено загальну трирівневу систему вищої освіти, порівнянну систему переказу та накопичення кредитів, загальні стандарти якості, що забезпечують співпрацю та мобільність учнів та співробітників, принципи формування спільних програм і взаємозрозумілі ступені як основа ЄПВО. Намічено до 2020 р. включити до ЄПВО всі країни-учасниці, де автоматичне визнання кваліфікацій стане реальністю; ВНЗ рекомендовано використовувати як зовнішню оцінку будь-яке агентство, зареєстроване в Європейському реєстрі агентств із забезпечення якості, для забезпечення зовнішньої акредитації програм та забезпечення якості освіти.

Таблиця 1.1 - Країни-учасниці Болонського процесу

Австрія	Ісландія	Росія
Азербайджан	Іспанія	Румунія
Албанія	Італія	Сербія та Чорногорія
Андорра	Кіпр	Словаччина
Вірменія	Казахстан	Словенія
Білорусь	Латвія	Туреччина
Бельгія	Литва	<b>Україна</b>
Болгарія	Ліхтенштейн	Фінляндія
Боснія і Герцеговина	Люксембург	Франція
Ватикан	Македонія	Хорватія
Великобританія	Мальта	Чехія
Угорщина	Молдова	Чорногорія
Німеччина	Нідерланди	Швейцарія
Греція	Норвегія	Швеція
Грузія	Польща	Естонія
Данія	Португалія	Ірландія

Прийнято оновлені Стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості на Європейському просторі вищої освіти (версія 2015 р.). Їх основна мета полягає у формуванні загального розуміння забезпечення якості викладання та навчання у всіх країнах і для всіх зацікавлених сторін. Участь у процесах забезпечення якості, особливо зовнішніх, надає можливість європейським системам вищої освіти демонструвати якість та підвищувати прозорість результатів навчання, сприяючи формуванню взаємної довіри, удосконаленню визнання кваліфікацій, програм та інших аспектів, пов'язаних з реалізацією освітньої діяльності.

Завдання цього періоду:

- Підтримка вузів у розвитку інноваційних освітніх програм, у т. ч. з використанням сучасних інформаційних технологій, орієнтація програм на ринок праці;

– посилення діалогу з роботодавцями, формування програм із збалансованим співвідношенням теоретичної та практичної частин;

– розвиток програм інклюзивності в освіті на тлі дедалі більшої диверсифікації європейських суспільств; в основу інклюзивної освіти покладено

ідеологію, яка виключає будь-яку дискримінацію і забезпечує рівне ставлення до всіх людей, у тому числі мають особливі освітні потреби;

- Впровадження раніше узгоджених структурних реформ з фокусом на створенні єдиної системи освітніх ступенів і кредитів, гармонізації стандартів якості вищої освіти, співпраці з метою зростання академічної мобільності.

Очікується, що формування нових технологій у світовій промисловості може визначитися вже до 2025 р. що вимагатиме принципово нових професійних компетенцій від співробітників і звичайних споживачів («користувачів»), передбачити які сьогодні не завжди можливо. Світ живе в умовах прискореної «інфляції кваліфікацій», коли актуальні на сьогоднішній день компетенції можуть виявитися незатребуваними вже завтра і навіть більше - стати обмеженням для подальшого соціально-економічного розвитку [70]. Завдання вищої школи - підготувати фахівців, здатних адаптуватися до умов професійної діяльності, що змінюються [4]. Сьогодні важливо розуміння того, що основним завданням з боку всіх учасників Болонського процесу є розуміння необхідності повномасштабної реалізації базових цілей створення ЄПВО.

Однак, як показує практика, досягти цього не вдається з багатьох причин, що перешкоджають рівному залученню країн до цього проекту. Сюди відносяться недостатня диверсифікація форм академічної мобільності та розрив між економічно розвиненими нерозвиненими країнами, частковий чи деякий ревізійністський підхід до реалізації базових цінностей Болонського процесу, когнітивний поділ європейського простору на «центр» (Великобританія, Німеччина) та «периферію» (країни Прибалтики). У багатьох країнах мобільність міграція студентів і викладачів пов'язується з «витіканням мізків» [10].

Проблеми та перспективи розвитку освіти, з якими стикаються освітні системи в різних країнах світу, є актуальними і в Україні і визначають напрями сучасної освітньої політики. Для усунення перешкод мобільності викладачів в Україні пропонується: розробити типові зразки нормативних документів відповідно до наявних у ООВО повноважень; удосконалити міграційне

законодавство; передбачити особливий порядок заміщення посад науково-педагогічних працівників вузів (обрання за конкурсом) для іноземних викладачів та ін. Особливий інтерес представляє розвиток мобільності студентів на пострадянському просторі шляхом відновлення втрачених зв'язків з країнами колишнього СРСР. Необхідна інституційна та грантова підтримка мобільності викладачів та студентів, а головний акцент у цій роботі має бути зроблений на інституційній гнучкості, стимулюючої кар'єрні перспективи учасників обмінів як при виїзді у країни-партнери з метою придбання досвіду, так і при поверненні до своїх установ фахівців, які отримали досвід за кордоном.

### 1.3. Основні засади Болонського процесу

Формування загальноєвропейської системи вищої освіти в рамках Болонського процесу засноване на визнанні та прийнятті країнами-учасницями фундаментальних принципів функціонування вищої освіти: запровадження рівневої системи навчання; використання ECTS; контроль якості освіти; розширення мобільності; забезпечення працевлаштування випускників; досягнення привабливості та конкурентоспроможності європейської системи освіти, забезпечення взаємного визнання кваліфікацій та відповідних документів у галузі вищої освіти, відображення результатів освоєння освітньої програми в Європейському Додатку до диплому.

До першої групи заходів щодо реалізації принципів Болонського процесу відносять: забезпечення якості освіти та працевлаштування випускників; використання системи навчання протягом усього життя; участь у управлінні освітою.

Друга група заходів передбачає: введення кредитної системи як способу вимірювання та порівняння результатів навчання при переході студентів з одного вишу до іншого; забезпечення привабливості європейської системи освіти

Третя: розширення мобільності та впровадження європейського виміру.

Четверта пов'язана з введенням двох/трьох рівневої системи навчання (B-M-Ph.D) і прагненням до автоматичного визнання документів про освіту, у тому числі з повномасштабним використанням Європейського Додатку до диплому (Diploma Supplement).

Основною перевагою рівневої системи вищої освіти є той факт, що в даний час знання застарівають дуже швидко, тому широка підготовка повинна забезпечити бака-лаврів компетенціями, що забезпечують їх вміннями з пошуку та аналізу інформації, оновлення знань. Як зазначає О.В. Білоцерковський, у багатьох областях обсяг знань подвоюється кожні десять років [9]. У деяких областях знання, які отримує студент, старіють ще до закінчення ним університету. Сьогоднішній випускник вузу, швидше за все, мінятиме область професійної діяльності кілька разів протягом життя і, зокрема, займатиметься тим, що зараз ще просто не придумано. Тому перед системою освіти стоїть завдання навчити людину вчитися, навчити добувати та аналізувати інформацію, навчити адаптуватись у змінних умовах, забезпечити дослідницькими та проектними компетенціями та підготувати до тих умов життя та діяльності, які сучасний викладач не завжди може передбачати. Головне сьогодні – навчити студентів технологіям отримання та застосування знань. Для досягнення цієї мети в рамках європейської освітньої спільноти розробляються єдині підходи до викладання та навчання, загальне розуміння змісту результатів навчання та кваліфікацій.

Велику роботу зі становлення методології оцінки результатів навчання провели вищі навчальні заклади, що включилися в роботу проекту TUNING «Educational Structures in Europe» («Налаштування освітніх структур у Європі», розпочато 2000 р.). Проект розроблений університетом Деусто (Іспанія) та університетом Гронінгена (Нідерланди) у рамках освітньої програми Європейської Комісії Сократ-Еразмус. Заслуга та успіх проекту TUNING полягають у тому, що він об'єднав університети різних країн для узгодження та розробки ключових підходів до формування освітніх програм у новій парадигмі,

сформулював єдині підходи до визначення компетенцій, результатів навчання, модулів, кредитів, а також розробив методики їх ефективного застосування для ЕПВО [7].

У основу методології TUNING покладено компетентнісний підхід, що базується на аналізі вимог, що визначають пріоритетність професійних компетенцій, необхідних у конкретній сфері діяльності, а для опису вимог до оцінки результатів навчання на кожному рівні вищої освіти розроблені дескриптори. Дескриптор (від латинського descriptor - описує) - загальний опис характеристик, якими, як очікується, повинен мати студент по завершенні циклу навчання, узгоджені вимоги до оцінки результатів навчання на кожному рівні вищої освіти. Вони можуть застосовуватися в національних системах вищої освіти з більшим ступенем деталізації. У методології TUNING особлива увага приділяється двом наборам компетенцій: предметно-спеціальним та загальним. Перші необхідні для формування фахівця у певній галузі діяльності, а другі є загальними для всіх або більшості кваліфікацій.

Впровадження принципів Болонського процесу вимагає розробки єдиного механізму співвіднесення академічних ступенів та кваліфікацій, здобутих у різних університетах, а також забезпечення прозорості національних освітніх систем. Ключовим стало розуміння, що необхідні загальні та зрозумілі освітній системі та роботодавцю підходи до формулювання результатів навчання [4, 7].

На шляху реалізації принципів Болонського процесу є низка об'єктивних викликів: соціально-економічна криза; високий рівень безробіття; маргіналізація молоді; демографічні проблеми та нові маршрути міграції; міжнаціональні конфлікти; екстремізм та радикалізація. Але, незважаючи на всі труднощі та неоднозначні оцінки результатів інтеграції країн-підписантів Болонської декларації як в Україні, так і за кордоном, очевидно, що розвиток Болонського процесу є дієвим інструментом гармонізації систем вищої освіти та забезпечує формування висококваліфікованих фахівців, що відповідають вимогам сучасного ринку праці та вищої освіти.

Таблиця 1.2 - Поєднання рівнів освіти та кваліфікацій

<i>Кваліфікаційні рівні</i>	<i>Рівні формальної освіти</i>	
1 рівень	Інструктаж на робочому місці Професійна підготовка	
2 рівень	Професійна підготовка	Початкове професійне освіта
3 рівень		
4 рівень		Середнє професійне освіта
5 рівень	Середня професійна освіта	
6 рівень	Бакалавр Деякі спеціальності середнього професійного ної освіти	
7 рівень	Майстер Підготовка за спеціальностями ВПО	
8 рівень	Аспірантура	
9 рівень	Докторантура	

#### 1.4. Інтернаціоналізація вищої освіти

У останні десятиліття розвиток освіти в багатьох країнах передбачає широке використання інформаційно-комунікативних технологій технологій, визнання як пріоритет забезпечення умов розвитку економіки знань, впровадження інноваційних педагогічних технологій. Це викликає необхідність активного та ефективного міждержавного співробітництва з метою взаємозбагачення та обміну досвідом у сфері освіти. Процес на національному,

галузевому та інституційному рівнях, при якому цілі, функції та механізм надання освітніх послуг набуває міжнародного характеру, є інтернаціоналізацією вищої освіти. Інтернаціоналізація розглядається як інструмент посилення впливу університету в країні і за кордоном через розвиток стратегічних партнерств, розширення академічного співтовариства, мобілізації внутрішніх інтелектуальних ресурсів для збільшення числа компетенцій випускників відповідно до викликів глобального ринку праці та вимог роботодавців. У кінцевому підсумку, інтернаціоналізація є одним із шляхів досягнення міжнародного статусу вузу у світовому освітньому просторі і, як наслідок, забезпечує високий рівень якості освіти.

Основними ідеями інтернаціоналізації ринку освітніх послуг є: посилення міжнародної конкурентоспроможності вищої освіти та досліджень; створення умов виходу на міжнародний освітній ринок; позиціонування національної системи вищої освіти як активного учасника міжнародного простору освіти [4, 9].



Рисунок 1.1 - Основні цілі інтернаціоналізації

Інтернаціоналізація – процес системний та поліформатний, який дозволяє досягти як академічних, так і економічних цілей (рис. 5). Це диверсифікація та

зростання фінансових надходжень через розширення експорту освітніх послуг; забезпечення якості освітніх програм та розширення «вікна» академічної мобільності; зміцнення мережевого співробітництва, у тому числі для ефективного використання наявних ресурсів; підвищення якості досліджень за рахунок участі у міжнародному процесі обміну знаннями, технологіями та ін.

Інтернаціоналізація освіти включає такі форми взаємної співпраці, як мобільність студентів та професорсько-викладацького складу в освітніх цілях; взаємообмін освітніми програмами та інституційна мобільність; формування міжнародних стандартів якості освітніх програм; інтеграція у навчальні програми міжнародного виміру; інституційне партнерство; створення стратегічних освітніх альянсів. До безперечних переваг інтернаціоналізації відносять збільшення доступності вищої освіти, універсалізацію знання, інноваційність освітніх технологій, а також розширення та зміцнення міжнародного співробітництва, трансфер знань і технологій, розширення полікультурних компетенцій студентів і викладачів [1, 2, 6].

До форм інтернаціоналізації належить участь у міжнародних освітніх проектах, метою яких є створення міжнародних освітніх програм та підвищення якості освітнього процесу у вузах. Однією з таких програм досліджень є проект «Кафедра Jean Monnet», створений Європейською Комісією в 1989 р. на згадку про внесок Жана Монне (1888-1979) видатного французького політичного діяча, економіста, фінансиста та ідеолога створення Європейського Союзу для розвитку європейської інтеграції [3].

Програма «Jean Monnet» передбачає підвищення рівня знань у світі та проведення європейських досліджень. На сьогоднішній день ця програма є частиною програми Європейської Комісії ERASMUS+. Участь у програмі «Жан Монне» надає широкі можливості встановлення та розвитку партнерських академічних зв'язків. Метою цієї програми є забезпечення високої якості викладання, дослідження, аналізу та діалогу в галузі дисциплін з європейської інтеграції у вищих навчальних закладах країн ЄС та за його межами. Основне

завдання програми – привнесення європейського виміру до національних систем вищої освіти.

Ця програма реалізується за трьома основними напрямками:

– «викладання та дослідження»: модулі Jean Monnet (Jean Monnet Module), кафедри Jean Monnet (Jean Monnet Chair), центри кращих практик Jean Monnet (Jean Monnet Centres of Excellence), моніторинг та керівництво дослідженнями з різних дисциплін освітнім рівням, у тому числі таким, як підготовка вчителів, із систематичною публікацією результатів науково-дослідної діяльності;

– «діалог між політиками та академічним середовищем», що реалізується через мережі Jean Monnet з метою збору та поширення інформації про методологію викладання, результати європейських та спільних досліджень, передбачає співпрацю між різними освітніми організаціями та іншими керівними органами в Європі та по всьому світу;

– «підтримка діяльності освітніх організацій та асоціацій» (асоціації Jean Monnet), які займаються дослідженнями спільно з ЄС у питаннях європейської інтеграції для подальшого консультування місцевих, регіональних, національних та європейських політиків, поширенням результатів досліджень, підвищенням громадянської активності.

З 2001 р. програма «Жан Монне» поширена на держави, які не є членами Європейського Союзу. В результаті дослідні центри та кафедри Жана Монне створені в багатьох університетах та наукових інститутах за межами Європи.

Зміцнення взаємодії між навчальними закладами можливе за умови спільного створення та реалізації узгоджених освітніх програм, що забезпечить розвиток транснаціональної освіти. Програми транснаціональної освіти реалізуються як у формі освітніх програм для бакалаврів та магістрів, і у формі програм додаткового навчання, найчастіше включаючи значну частину дистанційного навчання. Такі програми реалізуються за участю вузів різних країн, представників різних національних освітніх систем на основі міжвузівських угод, таких як:

- франшиза, коли закордонний виш видає навчальному закладу іншої країни дозвіл використовувати свої освітні програми та видавати свої дипломи на погоджених умовах;

– спільні освітні програми між вищими навчальними закладами з різних країн реалізуються на підставі договорів між вузами-учасниками, які визначають умови реалізації програм, у тому числі узгодження кожної зі сторін освітньої програми та навчальних планів, академічної мобільності та систем забезпечення якості освіти. ;

– взаємне визнання результатів та періодів навчання студентів іншого вузу; студенти можуть навчатися поетапно у двох або кількох вузах (Key action 1 – програми ERASMUS+).

Будучи прямим результатом інтернаціоналізації вищої освіти, транснаціональна освіта (ТНО) тісно пов'язана з використанням нових інформаційних технологій і знаменує собою реальний приклад переходу до етапу глобалізації вищої освіти у світовому освітньому просторі [5, 12]. Європейський центр з вищої освіти ЮНЕСКО, Рада Європи та Європейська Комісія за участю Мережі ENIC/NARIC ведуть роботу з вирішення міжнародно-правових проблем розвитку ТНО.

Бурхливий розвиток інтернаціоналізації, міжнародної академічної мобільності та транснаціональних інститутів дозволяють розглядати вищу освіту як феномен, що визначає необхідність взаємного визнання дипломів та кваліфікацій. Особливе значення у цих процесах має забезпечення якості навчання, що актуалізується прийняттям комюніке Дев'ятої конференції міні-стрів освіти та Четвертого Болонського політичного форуму в Єревані у 2015 р. [18]. Єреванське комюніке проголосило такі пріоритети: розвиток освітніх програм, пов'язаних з європейським ринком праці; перехід до автоматичного визнання кваліфікацій у межах Болонської системи; побудова інклюзивного суспільства, заснованого на демократичних цінностях та громадянських правах; ефективне впровадження узгоджених структурних реформ, сфокусованих на створення

єдиної системи освітніх ступенів та кредитів; забезпечення єдиних підходів до стандартів якості вищої освіти; співробітництво з метою зростання освітньої мобільності.

Зокрема, до 2020 р. ставиться завдання забезпечити гарантії взаємної довіри до систем вищої освіти країн-учасниць Болонського процесу для досягнення більшої сумісності та порівнянності національних систем вищої освіти з метою підвищення її якості та забезпечення мобільності студентів. На форумі прийнято нової редакції Стандарти та рекомендації для забезпечення якості вищої освіти в ЄПВО [9, 13], виконання яких дозволить прискорити процеси визнання дипломів та кваліфікацій на міжнародному рівні. На транснаціональному рівні інтернаціоналізація проявляється у розробці загальних принципів розвитку вищої освіти для вирівнювання якості підготовки випускників та зміцнення міжнародного співробітництва.

## 2 . ЄВРОПЕЙСЬКІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

### 2.1. Написання результатів навчання

Європейські процеси інтеграції вищої освіти визначили як пріоритет процеси інтернаціоналізації, орієнтовані на забезпечення відповідності змістів і результатів освітніх програм вимогам сучасної економіки, заснованої на знаннях і вимогах глобального ринку праці. Стратегія і тактика побудови освітнього процесу в сучасному вузі, таким чином, передбачають впровадження студенто-трированого навчання, тобто використання освітніх підходів і методів, спрямованих на формування у студентів досвіду самостійного вирішення пізнавальних, комунікативних, організаційних і інших завдань майбутньої професійної діяльності. Відповідно, при розробці навчальних програм необхідно брати за основу не процеси викладання, а результати навчання, і тим самим збагатити якість навчального досвіду, який отримує студенти (Allan J., 1996) [107]. Планування результатів навчання сприяє більшій систематичності в проектуванні модулів і програм, забезпечує ефективність викладання та навчання, сумісності та визнання кваліфікацій.

Саме результати навчання визначають зміст навчальних програм та їх організацію, методи та стратегії викладання, запропоновані курси, процеси оцінювання, освітнє середовище та навчальний графік (Harden et al., 1999). Традиційно під результатами навчання розуміється формулювання того, що, як очікується, знатиме, розуміти і/або в змозі продемонструвати учня в кінці освоєння модуля або програми (ECTS, 2006) [47]. За образним висловом З. Адама (Adam, 2004 р.), результати навчання є базові «будівельні блоки» для забезпечення прозорості систем та кваліфікацій вищої освіти і є потужним засобом визнання та кількісної оцінки навчальних досягнень з різних контекстів . Додавання такого аспекту, як результати навчання, може різко підвищити

ефективність використання ECTS в по-справжньому загальноєвропейській системі освіти.

Ефективне впровадження ECTS у системи вищої освіти сприяє досягненню наступних цілей:

- розширення можливості навчання за скороченою програмою зростання кількості студентів, успішно закінчили навчання і продовжують освіту;

- посилення зв'язків між освітніми програмами та суспільними вимогами, посилення взаємодії всіх зацікавлених осіб, включаючи роботодавців та суспільство;

- Оптимізації процесів мобільності в рамках навчального закладу або країни, від вузу до вузу, від країни до країни і між різними секторами освіти і формами освіти (наприклад, формальне, неформальне, спонтанне і без відриву від виробництва) шляхом визнання та перенесення залікових одиниць.

Водночас ефективна реалізація основних інструментів Болонського процесу можлива лише за умови їхнього повного розуміння всіма учасниками освітнього процесу. Кредитно-модульний підхід вимагає інтенсивної перепідготовки викладачів та диверсифікації моделей взаємодії з ринком праці відповідно до нових завдань освіти. Тільки комплексна система управління процесом впровадження інструментів Болонського процесу забезпечить ефективне функціонування освітнього середовища, заснованого на принципах інтернаціоналізації та навчання протягом усього життя, а також підвищення конкурентоспроможності вузу в єдиному освітньому просторі.

Європейські дослідники пропонують низку практик написання результатів навчання (Bingham, 1999; Fry et al., 2000; Jenkins and Unwin, 2001; Moon, 2002; Declan Kennedy, 2006 та ін), при цьому вони наголошують на необхідності зосередитися на тому, що зможуть робити або демонструвати студенти в кінці модуля або програми [16]. На думку, при написанні результатів навчання слід визначити мінімально прийнятний рівень, що дозволяє студенту отримати заліковий бал. У зв'язку з цим краще мати невелику кількість важливих

результатів навчання, ніж безліч другорядних. Так, наприклад, Дж. Мун (Moon, 2002) вважає, що «якщо кількість результатів навчання для модуля перевищує десять, то вони, швидше за все, визначають занадто багато деталей навчальної програми і будуть важко оцінюватися». Один з найбільш важливих моментів, що підкреслюються дослідниками: результати навчання припускають ефективне оцінювання, а завдання викладача полягає в тому, щоб забезпечити відповідність методів навчання, процедур оцінювання, критеріїв оцінювання та результатів навчання. Дж. Мун (Moon, 2002 р.) узагальнює проблеми, пов'язані з використанням нечітких термінів при написанні результатів навчання, наступним чином: ще одна поширена помилка при написанні результатів навчання полягає в тому, що вони відносяться до навченості, а не до подання результатів навченості. Ми зможемо сказати, що студент знає ці правила лише в тому випадку, якщо від нього потрібно буде продемонструвати своє знання. Йому можна запропонувати написати доповідь, відповісти на запитання, пояснити правила в усній формі тощо. Існують чіткі відмінності в характері запланованих результатів програми та результатів навчання, написаних для модулів [12].

У практичних рекомендаціях з написання результатів навчання Х. Фрай та його співавтори (Fry et al., 2000 р.) пропонують використовувати «однозначні дієслова дії» і дають численні приклади дієслів з таксономії.

Завдання написання результатів навчання суттєво спростилося завдяки роботам Б. Блума, який вважав, що навчання - це процес і що викладачі повинні розробляти такі уроки завдання, які сприяли б досягненню учнями поставлених цілей [11].

Таксономія Блума показала організацію різних розумових процесів в ієрархічному порядку. Ця ієрархія представляє кожен рівень залежно від здатності учня працювати цьому рівні чи рівнях нижче (рис. 12). Наприклад, щоб учень міг застосувати знання (рівень 3), він повинен мати необхідну інформацію (рівень 1) і мати її розуміння (рівень 2).



Рисунок 2.1 - Ієрархія пізнавальної сфери

Таксономія Блума часто використовується для написання результатів навчання, оскільки вона забезпечує готову структуру та список дієслів. Можна стверджувати, що використання правильних дієслів - це ключ до успішного написання результатів навчання. Запропонований Блумом початковий список дієслів був обмежений і тому розширювався різними авторами протягом кількох років.

Потреба зробити процеси викладання та навчання більш прозорими та опрацьованими означає необхідність опису модулів та програм у термінах дескрипторів вимог до результатів навчання. Зв'язок між викладанням, оцінюванням і результатами дозволяє зробити навчання більш прозорим, а очікувані результати найважливішою частиною ефективного навчання. Відсутність ясності в цій галузі, [11], майже завжди пов'язані з негативними оцінками, труднощами в навчанні і низькою успішністю студентів. Кращий спосіб допомогти студентам зрозуміти, яким чином вони можуть досягти встановлених результатів навчання, - це точно пояснити методи і критерії оцінювання.

У конструктивно узгодженому курсі результати навчання задають вибір і темп навчальної та оціночної діяльності, допомагають студентам зосередитися на тому, що найбільш важливо для освоєння дисципліни. Критерії оцінювання

показують, яким вимогам має відповідати відповідь студента для отримання ним тієї чи іншої оцінки. Якщо відміточна система прив'язана до певних принципів виставлення балів, це може суттєво допомогти у виявленні областей, де необхідні поліпшення. Короткі визначення рівнів досягнень допомагають диференціювати студентів за успішністю, а зрозумілі критерії позначок дозволяють їм прагнути до досягнення вищого рівня освоєння програм та модулів. Такі результати навчання допомагають викладачам точніше донести до студентів, що саме від них очікується, а студентам ефективніше навчатися. Для цього вищі навчальні заклади в усьому світі створюють системи забезпечення якості навчання, що ґрунтуються на відповідності освітніх програм, матеріальних ресурсів, науково-методичного забезпечення, педагогічних кадрів, а також якісних систем управління освітою, певним вимогам з боку суспільства, особистості та держави.

Оскільки оцінювання є і мотивацією навчання, слід чітко планувати і конструювати навчальну діяльність, очікувані результати навчання, засоби і процедури оцінювання, що забезпечують досягнення цілей і завдань вивчення модуля [5, 8, 13]. Основні етапи оціночних процесів при освоєнні модулів представлені на рис. 2.2.



Рисунок 2.2 - Етапи організації та проведення оцінювання результатів навчання

Зазначимо, що основні складності на шляху інтеграції української освітньої системи в загальноєвропейський освітній простір пов'язані, в першу чергу, з необхідністю реформування змісту навчального процесу у зв'язку з переходом на модульну систему навчання та введення залікових одиниць ECTS [6, 8].

## 2.2. Завдання та принципи європейських асоціацій та агенцій забезпечення якості вищої освіти

Інтеграція зусиль держав щодо створення загальноєвропейського простору якісної освіти реалізується через розвиток співробітництва, обмін успішним досвідом та інтеграцію національних освітніх систем управління якістю, що дає

можливість виробити узгоджені підходи щодо забезпечення та розуміння якості освіти в різних країнах. Забезпечення якості у вищій освіті сьогодні є пріоритетом не тільки для європейських країн – інтерес до якості та стандартів зростає по всьому світу, відображаючи швидке зростання вищої освіти та її значущість для всіх держав. Довіра студентів та інших зацікавлених сторін до вищої освіти краще встановлювати та підтримувати за допомогою ефективної діяльності щодо забезпечення якості, яка гарантує відповідність освітніх програм вимогам ринку праці та глобальної економіки.

Декларація, прийнята в червні 2003 р. Асоціацією європейських університетів (EUA), вказує, що метою забезпечення якості в європейському контексті є досягнення взаємної довіри та прозорості освітніх систем при розмаїтті національних умов та врахуванні значущості та важливості автономії вузів та агентств. Основна увага приділяється відповідальності університетів за забезпечення якості освіти, оскільки саме вузи відіграють центральну роль у розвитку європейського суспільства: створюють, зберігають та передають знання, необхідні для соціального та економічного благополуччя на регіональному, національному та міжнародному рівнях; відіграють важливу роль в інноваціях та довгостроковому економічному розвитку; забезпечують конкурентоспроможність і високу якість освіти відповідно до вимог ринку праці.

Європейський простір вищої освіти, що об'єднує Нині 48 держав, характеризується великою різноманітністю політичних систем, соціокультурних і освітніх традицій, мов, потреб і очікувань. Глобалізація та інтернаціоналізація у сфері освіти, що супроводжується зростаючою мобільністю студентів – це вже реальність, яка потребує більшої відкритості, прозорості, збору інформації про вузи та програм, що викликають довіру, публікації повних звітів про результати зовнішньої експертизи відповідності діяльності вищих навчальних закладів «європейської моделі забезпечення якості». При цьому не йдеться про застосування єдиного та жорсткого підходу до стандартів забезпечення якості.

У зв'язку зі значними відмінними особливостями країн-учасниць Болонського процесу асоціації та агентства із забезпечення якості освіти покликані приділяти більшу увагу загальному підходу, надаючи можливість гнучкого застосування основних принципів у конкретних умовах функціонування вузу. Перед сучасною системою забезпечення якості стоїть завдання розробити необхідні методи та механізми оцінки із залученням міжнародних експертів з належною кваліфікацією та досвідом, забезпечити прозорість та об'єктивність оцінки якості освіти.

Одним із результатів «європейської співпраці» є формування мереж та асоціацій акредитаційних агенцій. Найбільш значущою у світовому співтоваристві є Європейська асоціація із забезпечення якості у вищій освіті (ENQA). ENQA з 2000 р. стала основною організацією, яка координує роботу щодо забезпечення якості вищої освіти в рамках Болонського процесу, коли Європейська комісія підтримала створення Європейської мережі забезпечення якості у вищій освіті з метою ведення діяльності щодо формування порівняльних критеріїв та методологій оцінки якості. Стандарти ENQA, цикли навчання, зачетные одиниці – це інструменти, які дають можливість найефективніше реалізувати процеси оцінки якості. Вони дозволяють порівнювати, зіставляти та гармонізувати національні системи освіти та системи забезпечення якості [6].

Процес впровадження стандартів і рекомендацій з оцінки якості освіти вимагає колективних зусиль академічного співтовариства та всіх органів і організацій, залучених у процес освіти та забезпечення його якості. Крістіан Тун (Президент ENQA) вважає створення акредитаційних агентств початком довго-го і важкого шляху до встановлення, прийняття та поширення фундаментальних цінностей, результатів та хорошої практики в області забезпечення якості серед освітніх установ та самих агентств, що діють на території Європейського простору вищої освіти. Щоб стандарти зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості знайшли широке застосування серед вузів та агентств,

знадобиться багато часу та зусиль з подолання труднощів на шляху інтеграції національних систем вищої освіти в єдиний освітній простір.

До сновних принципів зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості вищої освіти в європейському освітньому просторі належать: відповідальність за надання освіти та забезпечення її якості; захист інтересів суспільства щодо якості та виконання стандартів вищої освіти; безперервне вдосконалення освітніх програм; прозорість результатів зовнішньої експертизи та використання їх у процедурах забезпечення якості. Наголошується на необхідності заохочувати розвиток культури якості у вузах та процесів демонстрації та підзвітності як усередині країни, так і на міжнародному рівні, включаючи громадські та приватні фінансові інвестиції, поєднуючи їх з гарантією якості та вдосконалення навчального процесу на принципах різноманітності та інновацій.

Основними цілями ENQA є:

- Заохочення та розвиток обміну інформацією та досвідом з питань забезпечення якості;
- виконання функцій майданчика з питань політики та розробки нових стандартів, процедур та керівних принципів для забезпечення якості;
- Надання експертної та консультативної допомоги за запитами міністерств освіти, органів державної влади та інших органів, пов'язаних з Європейським простором вищої освіти;
  - сприяння діяльності щодо забезпечення якості у галузі транснаціональної вищої освіти та електронного навчання;
- сприяння розвитку та впровадженню ефективних систем забезпечення якості та акредитації установ.

Основними завданнями ENQA є: проведення експертизи та вдосконалення процедур забезпечення якості транснаціональної європейської вищої освіти; поширення нових ідей та кращих практик у галузі забезпечення якості серед членів організації та зацікавлених сторін; підготовка Меморандуму щодо забезпечення якості та інструментів прозорості для робочої групи з координації

Болонського процесу – BFUG; проведення експертиз діяльності агентств-членів асоціації та співробітництво з зарубіжними (не європейськими) організаціями, об'єднаннями та асоціаціями [9].

ENQA визначає як найбільш значущі такі види оцінки якості: оцінка програм, акредитація програм та інституційна перевірка. Відповідно до структури моделі «Європейська мережа забезпечення якості у вищій освіті» виділені основні блоки показників якості: якість освітніх програм, якість викладацького складу, науково-дослідна та інноваційна діяльність, матеріально-технічна база освітньої організації, якість учнів, якість результатів навчання студентів, якість оціночних систем, затребуваність випускників на ринку праці, досягнення випускників, відкритість та доступність результатів навчання, інформування громадськості.

З метою підвищення прозорості та ефективності процедур забезпечення якості Асоціація веде формування Європейського реєстру агентств контролю якості, до якого включаються агентства, що пройшли зовнішню експертизу діяльності. У Європейському просторі ENQA за прямим дорученням Конференції міністрів освіти європейських країн, які підписали Болонську декларацію, розробила Європейські стандарти та рекомендації щодо забезпечення якості у вищій освіті (ESG) [93], засновані на наступних фундаментальних принципах:

- вищі навчальні заклади несуть основну відповідальність за якість освіти, що надається, та її гарантію;
- забезпечення якості відповідає потребам різноманітних систем вищої освіти, вузів та студентів;
- Забезпечення якості сприяє розвитку культури якості;
- забезпечення якості бере до уваги потреби та очікування студентів, усіх інших зацікавлених сторін та суспільства.

У своїй діяльності ESG керується двома основоположними принципами: звітність і вдосконалення. Це сприяє формуванню довіри до діяльності вищого навчального закладу за наявності підзвітності, прозорості, порівнянності якості освіти на національному та міжнародному рівні.

ENQA працює у тісній співпраці з Європейським союзом студентів – ESU, Європейською асоціацією університетів – EUA, Європейською асоціацією закладів вищої професійної освіти – EURASHE, Мережею інформаційних центрів – ENIC-NARIC, асоціацією Business Europe, Міжнародною організацією у сфері освіти Education International Європейської комісії. На допомогу вузам і національним органам управління освітою ENQA підготував документ, що включає список рекомендованих стандартів і посібників з їх застосування при здійсненні оцінки якості освіти (ESG), затверджений міністрами освіти в 2005 р.

Необхідно відзначити, що практика діяльності агентств свідчить про зростаючу різноманітність процедур гарантії якості (інституційна акредитація, програмна акредитація, класна акредитація, системна акредитація) і використовуваних «інструментів гарантії якості»: акредитація (accreditation), аудит (audit), оцінювання (evaluation), бенчмаркінг (benchmarking), екселленс (excellence) та ін [7, 19].

Загальні стандарти та директиви забезпечення якості вищої освіти знаходять широкий відгук на державному рівні у більшості країн-учасниць Болонського процесу. У них сильною стороною є відповідний баланс між створенням та розвитком внутрішніх культур забезпечення та оцінки якості і тією ро-ллю, яку можуть грати процедури зовнішньої оцінки якості.

Взагалом вони більше сфокусовані на тому, що має бути зроблено, чим як цього досягти . Тому для досягнення гармонізації у питаннях забезпечення та гарантії якості вищої освіти ще має бути велика робота. Інтеграція національних освітніх систем в європейський простір вищої освіти є послідовною і ефективною взаємодією країн у сфері освіти.

### 3 . СИСТЕМИ ОЦІНКИ ЯКОСТІ ОСВІТИ

#### 3.1. Системи забезпечення якості вищої освіти

Європейський простір вищої освіти характеризується різноманітністю політичних систем, систем вищої освіти, різноманітністю соціокультурних та освітніх традицій, устремлінь та очікувань. Все це унеможливорює застосування єдиного підходу до якості та забезпечення якості у вищій освіті. Ключовим аспектом створення європейського простору вищої освіти виступає якість як фундаментальна основа формування довіри. За останнє десятиліття суттєво змінилося розуміння якості освіти, технологія та процедури її оцінки. Якість освіти сьогодні розглядається як інтегральна характеристика системи освіти, що відображає ступінь відповідності ресурсного забезпечення освітнього процесу, освітніх результатів нормативним вимогам, соціальним та особистісним очікуванням [14]. Аналогічно система оцінки якості освіти визначається як сукупність організаційних та функціональних структур, що забезпечують засновану на єдиній концептуально-методологічній базі оцінку освітніх ресурсів, освітнього процесу та виявлення факторів, що впливають на їх якість.

У Болонській декларації заявлено: якість – основна умова для довіри, доречності, мобільності, сумісності та привабливості у зоні європейської вищої освіти. Передбачається створення на інституційному, національному та загальноєвропейському рівнях взаємовизнаних систем забезпечення та гарантії якості освіти, що враховують різноманіття країн та особливості національних систем вищої освіти.

Стандарти та керівні принципи забезпечення якості в європейській вищій освіті (ESG) не мають директивного характеру, а носять загальний рекомендаційний характер, щоб бути застосованими до всіх форм реалізації вищої освіти різних національних систем. Натомість широке застосування Стандартів є необхідною умовою для досягнення загального розуміння забезпечення якості

освіти в Європі. В оціночній діяльності ESG використовуються вузами та агентствами забезпечення якості як довідкове керівництво для систем зовнішнього та внутрішнього забезпечення якості у вищій освіті. Основне призначення стандартів та рекомендацій ESG ENQA полягає у створенні загального розуміння забезпечення якості навчання у всіх країнах. ENQA поширює інформацію про передовий досвід та нові розробки у галузі оцінки та забезпечення якості вищої освіти для зацікавлених сторін: державних органів, вищих навчальних закладів, студентів та установ з контролю якості.

Активно формуються інші наднаціональні органи із забезпечення та гарантії якості освіти. Міжнародна мережа агентств із забезпечення якості у вищій освіті (INQAANE) є всесвітньою асоціацією, що об'єднує близько 300 організацій, що займаються теорією та практикою забезпечення якості у вищій освіті. INQAANE пропонує безліч послуг і сервісів, включаючи видання спеціалізованого журналу, бюлетень, службу запитів, базу даних з ефективною практикою, фінансування проектів та професійної кваліфікації, проведення конференцій та форумів не рідше одного разу на рік. Європейська мережа забезпечення якості у вищій освіті (ЕСОКО) здійснює зовнішню оцінку якості освіти на національному та регіональному рівнях у різних країнах. Асоціація агентств із забезпечення якості у вищій освіті в Центральній та Східній Європі (CEENQA) заснована в 2001 р. у Кракові (юридично зареєстрована в Дюссельдорфі в 2011 р.). Метою Асоціації є підтримка співробітництва між організаціями-членами у сфері забезпечення та підвищення якості вищої освіти. У 2003 р. у Гонконгу засновано Азіатсько-тихоокеанську мережу якості (APQN).

Ця некомерційна неурядова організація включає 38 країн і територій і є найбільшою та найвпливовішою у сфері забезпечення якості вищої освіти в Азіатсько-Тихоокеанському регіоні. У 2014 р. створено Європейське агентство із забезпечення якості (EQAА) для проведення міжнародної інституційної акредитації університетів та вищих навчальних закладів та інших постачальників освіти у всьому світі. У своїй діяльності EQAA керується положеннями

Європейських стандартів та рекомендацій щодо забезпечення якості у вищій освіті.

Існує ще ряд міжрегіональних та міжнародних асоціацій та мереж, таких як Скандинавська мережа забезпечення якості у вищій освіті (NOQA) та Євразійська мережа забезпечення якості освіти (EAQAN), що здійснюють оцінку якості освіти в країнах СНД та Балтії. Перед ними стоять аналогічні завдання, а цілями їх діяльності є розробка набору стандартів, процедур, методик оцінки якості освіти, а також ефективної системи зовнішньої експертизи для оцінки якості або системи акредитаційних агентств (органів).

Асоціації агентств із забезпечення якості вищої освіти об'єднують національні державні та незалежні акредитаційні агентства різних держав на основі узгоджених принципів оцінки якості та культури якості. Найважливішою умовою успішного формування національних систем із забезпечення якості вищої освіти є принцип відповідальності кожного вишу за забезпечення якості не тільки навчання, але й оцінювання досягнення запланованих результатів навчання. Центр уваги з процесу навчання (навчальні програми, академічна успішність студентів) все більше зміщується на професійні та особистісні компетенції учнів і на працевлаштування випускників як найважливішого критерію результату навчання. Тому сучасна методологія розробки освітніх програм націлена не лише на планування та реалізацію навчального процесу, а й на планування результатів освіти, а також засоби та методи їх поетапного оцінювання [26, 33]. Забезпечення якості освіти стає центральною складовою управління системою освіти за результатами. А щоб управлінські рішення були адекватними станам об'єктів, необхідні автентичні оцінки, отримані надійними і валідними оціночними засобами.

Загальна логіка забезпечення якості у вузі: якість (ступінь відповідності характеристик вимогам; властивість, що забезпечує існування освітньої системи); норми якості (виявлені, визнані та зафіксовані документально системи вимог до якості об'єкта); критерії якості (ознаки ступеня відповідності якості об'єкта

встановленим нормам, вимогам, еталонам, стандартам); оцінка якості (захід якості, що виражає собою співвіднесеність вимірювань властивостей, припущень, характеристик, параметрів та відносин з базою, яка фіксує еталонний рівень, норму якості); моніторинг якості (комплексна система спостережень стану та змін, оцінки та прогнозу по відношенню до якості об'єкта); забезпечення якості (підтримка якості об'єкта на рівні не нижче встановлених норм, вимог, стандарту); управління якістю; вплив на процеси становлення, забезпечення, підтримки та розвитку (покращення) об'єкта.

Аналіз зарубіжного досвіду показує, що істотним фактором забезпечення якості освіти є наявність незалежної оцінки якості вищої освіти, що спирається на систему кваліфікованих оцінюючих структур і організацій при одночасному розширенні автономії вузів і переносі на них основної відповідальності за якість освіти. Механізми оцінки якості освітніх програм і досягнутих результатів їх освоєння повинні бути такими, щоб самі університети несли основну відповідальність за оцінку та контроль досягнень. При цьому оцінні засоби і процеси розглядаються як дуже важлива частина процесу навчання. У різних педагогічних і культурних традиціях освітніх систем Європи вони вже впроваджені і ефективно використовуються. Європейські агентства забезпечення якості вважають, що їхня мета полягає в тому, щоб «зробити національні системи оцінювання більш прозорими, сформувані можливості гнучкої передачі дипломів, полегшити мобільність учнів та дипломованих фахівців» [17]. Однак поки диференціація систем оцінювання результатів навчання студентів істотно варіюється не тільки від країни до країни, але і в багатьох випадках - в межах окремої країни або навіть окремої освітньої організації. Тому національним оцінним системам є над чим працювати.

Асоціації агентств забезпечення якості надають освітнім організаціям інформацію про кращі практики в області забезпечення та оцінки якості освіти, напрямках удосконалення систем управління за результатами досягнень. При цьому оцінка якості освіти залишається однією з найскладніших тем, що

знаходяться в центрі уваги професійно-педагогічної та експертної спільноти. Так, модернізація контрольної-оцінної діяльності в рамках компетентнісного підходу ініціювала ряд інновацій у системі української освіти: посилення незалежного характеру контрольної-оцінної діяльності, опору на апарат теорії педагогічних вимірювань для отримання інформації з високою об'єктивністю (надійністю) та обґрунтованістю (валідністю) ) та ін.т

### 3.2. Європейські практики оцінки якості освіти

Незважаючи на різні відмінності в підходах до системи оцінки вищої освіти, для них можна виділити загальні головні цілі: забезпечення високої якості вищої освіти, підтримка вищих навчальних закладів, використання єдиних критеріїв оцінки якості вищої освіти, створення єдиного інформаційного простору з питань забезпечення якості освіти.

Першими європейськими країнами, які визначили забезпечення якості вищої освіти як пріоритет, були Великобританія, Франція та Нідерланди. Вони почали проводити формальну оцінку якості освіти з 1985 р. У політехнічному секторі Великобританії система зовнішньої оцінки якості існувала вже з кінця 1960-х рр.. Важливим поштовхом для поширення ідеї забезпечення якості вищої освіти в Європі послужив пілотний проект Європейського союзу в 1994 р. Наслідком його стало прийняття в 1998 р. Радою міністрів з освіти Євросоюзу рекомендацій про європейське співробітництво у забезпеченні якості професійної освіти. Ці рекомендації закликали держави-члени ЄС створювати системи забезпечення якості, а освітні установи – співпрацювати та обмінюватися досвідом.

На Празькій конференцією міністрів вищої освіти однією з центральних стала тема забезпечення якості, яка у вересні 2003 р. на Берлінській конференції міністрів країн, які підписали Болонську декларацію, набула подальшої динаміки. Було чітко виділено три рівні забезпечення якості: університети, країни, Європа

загалом. Була підкреслена принципова відповідальність університетів за забезпечення якості і досягнуто розуміння в визнанні доцільності розробки взаємоприйнятних критеріїв і методологій забезпечення якості вищої освіти.

Таким чином, було вирішено, що системи забезпечення якості повинні включати до 2005 р. такі показники:

- 1) визначення ступеня відповідальності та обов'язків усіх зацікавлених організацій та вузів ;
- 2) оцінку освітніх програм та університетів;
- 3) наявність порівнянних механізмів акредитації та сертифікації;
- 4) розвиток міжнародного партнерства та співробітництва, активну участь у міжнародних мережах.

Сьогодні існує велика різноманітність форм і методів діяльності агентств, що займаються питаннями забезпечення якості та акредитації в Європі. В останні роки у цьому питанні помітно зросла міжнародна співпраця: залучення іноземних фахівців з окремих дисциплін для участі у процесі оцінки або включення їх до складу акредитаційних комісій; включення іноземних експертів до органів управління або керівні комітети агентств, які займаються питаннями забезпечення якості вищої освіти в тій чи іншій країні; впровадження розроблених міжнародних стандартів та критеріїв при оцінці та акредитації та використання міжнародних показників оцінки рівня освоєння випускниками освітніх програм бакалавріату та магістратури; взаємне розуміння результатів навчання та отриманих компетенцій.

Ключовим питанням є розробка та використання взаємоприйнятних критеріїв і механізмів оцінки та забезпечення якості вищої освіти як умова довіри, сумісності, мобільності та привабливості вищої освіти в європейському просторі вищої освіти. Разом з тим, враховуючи особливості національних освітніх систем, розробляються механізми взаємного визнання результатів оцінки, що враховують національні особливості та змістовні відмінності. Має місце низка проблем, пов'язаних з відсутністю стандартизації до єдиних трактувань поняття якості

освіти, різницею у вузівській культурі оціночної діяльності, забезпеченням довіри та співпраці між вузами та оцінюючими організаціями.

У європейських країнах широкого поширення набула зовнішня оцінка якості: її використовують 80 % вишів, при цьому акцент робиться на відповідність стандартам якості. Найчастіше таку оцінку проводять вузи, які здійснюють підготовку у сфері бізнесу, економіки, інженерної справи та високих технологій. Визначилися мети зовнішньої оцінки: підзвітність вузів, підвищення якості освіти, забезпечення прозорості, досягнення національної та міжнародної сумісності, ранжування освітніх установ. До типів оцінювання та контролю якості відносять: оцінку рівня освоєння дисципліни та освітньої програми в цілому, акредитацію освітніх програм, інституційний аудит, еталонне порівняння змісту дисципліни, еталонне порівняння освітньої програми, інституційну акредитацію.

Системи акредитації створені в Німеччині, Австрії, Швейцарії, Нідерландах, Бельгії (Фландрії), Норвегії та Іспанії. У багатьох інших країнах Західної Європи виникають механізми часткової акредитації. Перехід на уніфіковані правила акредитації стає все більш популярним, гарантуючи, що вищу освіту, що надається установою, відповідає прийнятному рівню якості. Останнім часом намітився перенесення центру тяжкості контролю з процедур зовнішньої оцінки якості освітнього процесу та його результатів на базі національних систем аттестації та акредитації у бік внутрішньої самооцінки (самообстеження) вузів. При цьому кожна національна система оцінки якості освіти має свої особливості, кожна з країн дотримується свого власного підходу до організації системи оціночної системи.

Умовно системи оцінки вищої освіти різних країн можна поділити на два види:

- Діяльність і розвиток освітніх організацій регулюють відповідні державні структури (контроль, ліцензування, державна акредитація, порівняння, розподіл

фінансових ресурсів і вплив на університети), а самооцінці та оцінці громадськими організаціями відводиться другорядне значення;

- Переважає самооцінка вищих навчальних закладів, професійна або громадська оцінка, спрямовані на внутрішній аналіз і поліпшення діяльності університетів; централізованих органів державного управління вищою освітою немає.

Таблиця 3.1 - Характеристики національних оціночних механізмів

Назва держави	Система оцінки якості освіти	Назва контролюючої організації
Данія	Виділяється п'ять етапів оцінки: планування програм оцінки, створення методів покращення процесів, контроль над учнями, розгляд результатів роботи комітету з оцінки якості освіти, звіт про роботу	Датський інститут з оцінки якості освіти
Швеція	Система оцінки якості розбита на три складові: оцінка якості навчальних програм, акредитація, аудиторські перевірки якості, націлені на його вдосконалення і не переслідують цілі ранжування	Акредитація входить у компетенцію Національної агенції з вищої освіти
Великобританія	Система оцінки якості різноманітна відповідно до внутрішньої політики вищого навчального закладу, але можна виділити основні критерії: участь у європейських та міжнародних наукових подіях, розвиток та адаптація міжнародних освітніх програм, акредитація	Урядова організація «Quality Assurance Agency» (QAA)
Нідерланди	Використовується циклічна система оцінки якості, орієнтована на удосконалення, що містить зовнішню та внутрішню оцінки. Внутрішня сторона включає процес самооцінки, зовнішня – діяльність інспектуючої комісії з оцінки якості та надання звіту з метою удосконалення якості	Інспекція з ВО, Асоціація університетів у Нідерландах, Нідерландська агенція з якості, Нідерландська асоціація з акредитації
Фінляндія	Для отримання оцінки якості освіти використовуються методи внутрішньої оцінки або самооцінки, проте присутні	Фінська рада з оцінки вищої освіти

	зовнішні спостерігачі. Таким чином, загальна оцінка якості освіти складається з двох складових	
Норвегія	Процес оцінки можна розбити на два етапи: оцінка самого освітнього установи, контроль та перевірка адекватності цієї оцінки зовнішніми організаціями. Найбільше значення надається самооцінці навчального закладу	Національне агентство з забезпечення якості вищої освіти (NOKUT)
Німеччина	Переважає багаторівнева система оцінки якості освіти Існує безліч акредитаційних організацій, кожна з яких пред'являє свої вимоги до оцінки якості освіти. Такий підхід дозволяє навчальним закладам вести активну роботу в усіх напрямках розвитку навчального закладу	Агенція з акредитації освітніх програм в області інформатики, техніки (ASIIN)
Франція	Специфічна риса французької системи освіти – сувора централізація та адміністративна однаковість. Разом з тим, навчальні плани та програми, переміщення та звільнення педагогічного персоналу державних навчальних закладів нині дедалі більше делегуються вузам, розвивається самоврядування. Державна система оцінки вищої освіти у Франції передбачає наявність так званого державного знаку якості, яким володіють ті вищі школи, які визнає держава	Національний Комітет з оцінки (Comite Nationale d'Evaluation), Французька агенція з оцінки вищої освіти та науки (AERES)

Історично склалися дві моделі оцінки якості – англійська та французька: англійська використовує внутрішню самооцінку, французька – зовнішню. Американська модель являє собою симбіоз двох вищеназваних моделей, акредитація являє собою саморегулюючу систему, що дозволяє зберегти баланс між вимогами держави і внутрішніми розпорядками та обов'язками університетів, ґрунтуючись на критеріях якості освітньої організації : цілісність, ефективність, адміністративна форма, організація освітнього процесу, кадровий склад, інформаційне забезпечення, забезпечення відповідних певним критеріям умов для освітньої діяльності, матеріально-технічна база.

Більшість національних акредитаційних структур (агентств, бюро) ґрунтують свою роботу на наступних принципах: незалежність від держави та вишів, залучення зовнішніх експертів; первинну оцінку проводять самі вузи, зовнішня оцінка включає у себе відвідування вузів та спільну експертизу, публікація звітів [6]. Однак для забезпечення довіри до самооцінок необхідно виробляти загальні критерії та методи акредитації, що сприяють взаємному визнанню рішень національних агенцій (у тому числі через ознайомлення з кращими практиками); процес акредитації повинен бути пов'язаний з виконанням певних рекомендацій з розробки та поліпшення оціночних засобів і процедур.

Установчий документ ЮНЕСКО за освітою «Вища освіта в глобалізованому суспільстві» визначив для університетів керівні принципи забезпечення якості в транскордонній вищій освіті [15]. До них віднесені: сумісність програм, якість визначається професорсько-викладацьким складом та якістю умов праці, розвиток внутрішніх систем забезпечення якості, міжнародні вимоги при поданні освіти за кордоном, участь у міжнародних організаціях та мережах із забезпечення якості, кодекси сумлінної практики, забезпечення достовірної інформації та прозорості фінансових ресурсів. ЮНЕСКО як міжурядову організацію виступає як орган, що сприяє вирішенню цих проблем, а також дискусійного форуму для розгляду важливих і складних питань, що стосуються впливу глобалізації на вищу освіту та питань національної політики у справі розробки відповідної регламентації вищої освіти. Серед них можна назвати: розширення спектру освітніх послуг та забезпечення ширшого доступу молоді до них, підтримка економіки знань, розробка спільних ступенів, злиття або зближення освітніх культур, посилення сумісності кваліфікацій, посилення орієнтації на запити роботодавців, диверсифікація та створення нових умов для розвитку університетів. Враховуючи інтереси глобального партнерства, приділяється особлива увага збереженню національної культури та ідентичності, розумінню того, що саме уряди визначають цілі національної політики в галузі вищої освіти, забезпечують його доступність для всіх.

Можна відзначити, що на початку нового тисячоліття Україна зробила значний крок у напрямі професійної акредитації і оцінки якості освіти, привівши його у відповідність із загальними тенденціями, що, у свою чергу, підвищило престиж українських вузів і сприяло їх більш тісній співпраці зі світовими науково-освітніми установами.

## 4 .МЕТОДИКА ОЦІНКИ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ

Метою даного дослідження є розробка методики оцінки якості освітніх послуг. Пропонований підхід до визначення оцінки якості навчання включає себе ряд завдань: визначення критеріїв оцінки та підбір експертів; анкетування та аналіз отриманих даних; формалізація моделі; висновок результуючої величини, що відбиває якість навчання, алгоритмізація процесу.

В даний час вищі навчальні заклади пропонують різні освітні послуги, метою яких є підготовка фахівців високої кваліфікації, що відповідають вимогам роботодавців та запитам ринку праці. Ефективна всебічна оцінка якості навчання є необхідною умовою освітнього процесу ВНЗ, оскільки відображає очікування роботодавців та сприяє підвищенню іміджу вузу загалом.

Процедури стандартизації, ліцензування, атестації, акредитації, комплексного оцінювання організацій, що надають освітні послуги, поступово входять до складу системи оцінки та включені у проведення внутрішньої перевірки.

### 4.1 Розробка методики оцінювання якості освітніх послуг

Для вирішення поставленого завдання необхідно провести експертно-моделюючі процедури, що дозволяють визначити критерії оцінювання; відібрати експертів для участі в анкетуванні; проаналізувати отримані дані; отримати однозначну величину, яка об'єктивно відобразатиме рівень якості навчання у вузі; формалізувати розроблювану модель оцінки якості навчання та розробити алгоритм проведення оцінки. Залежно від поставленої мети при проведенні оцінки якості про бучення учасником експертного опитування (оцінювання) може бути або представник потенційного роботодавця, або професорсько-викладацький склад, або учні. У рамках методики, що розробляється, експертам необхідно оцінити якість навчання відповідно до запропонованих критеріїв, виявити їх

значущість, що впливає на формування необхідних компетенцій. Для кожної групи експертів значущими є свої компетенції. Оцінку якості навчання відбиває показник, що характеризується середніми значеннями оцінок експертів. За допомогою шкали якості (або шкали призначення рівня ступеня якості), що ґрунтується на особливостях шкали Лайкерта, здійснюється однозначне встановлення зв'язків між якісним та кількісним значенням.

Принципи формування даної шкали полягають у використанні понять визначення значень шкали, наприклад, від «дуже погано» до «відмінно» [3]:

1. Застосування "однополярної" шкали з чергуванням відповідей від "дуже" до "абсолютно ні".

2. Розташування на однаковій відстані один від одного варіантів відповідей на шкалі.
3. Охоплення всього спектра можливих відповідей експертів питанням з анкети [14].

Сформувати підхід до оцінки якості навчання, що дотримується логіки та зрозумілої структури, дозволить піраміда якості навчання. Подання знань як піраміди дозволяє наочно показати критерії якості, де у верхньому рівні відбито основна ідея дослідження – якість навчання. Нижче розташовуються рівні, що містять критерії, які у сукупності утворюють оцінку якості існуючого освітнього процесу. Дослідження предметної галузі дозволив виявити такі значущі критерії, які лягли в основу формування піраміди якості навчання, а також розробки моделі оцінки якості навчання [14]:

1. Матеріально-технічна база, що включає сучасну оснащеність освітнього процесу, наявність необхідного та достатнього обладнання, укомплектованість аудиторій та лабораторій для проведення навчальних занять, інструментарію для проведення досліджень.

2. Професорсько-викладацький склад включає такі поняття, як рівень професіоналізму викладача, прогресивні (у тому числі унікальні) методики навчання, форми та методи організації занять, глибина володіння своїм предметом, логічність та доступність його викладу.

3. Навчально-методична база включає наявні для освітньої діяльності сучасних бібліотечних ресурсів, що навчаються, методичних вказівок, рекомендацій, затверджених положень з навчально-методичної діяльності; актуальні основні освітні програми

4. Навчальні практики відбивають виконання науково-дослідних завдань; вирішення виробничих завдань; якісна організація навчальних практик та їх впливом геть формування компетенцій учнів.

5. Самостійна робота учнів показує роль самопідготовки у формуванні їх компетенцій; глибше вивчення дисциплін, закріплених у навчальному плані.

6. Контроль результатів навчання дозволяє оцінити значущість та рівень організації напівсеместрових та семестрових атестацій, результати оцінювання залишкових знань, контрольних та самостійних робіт як інструментів мотивації навчання та моніторингу процесу якості навчання.

Загальна оцінка якості навчання формується на основі анкетування, яке слід проводити на конкретну тему для всіх учасників освітнього процесу з подальшим аналізом результатів опитування.

Для кожної групи експертів пропонується перелік питань на конкретну тему. Для вирішення поставленої задачі слід використовувати метод експертних оцінок, який є частиною теорії прийняття рішень, де експертне оцінювання є процедурою отримання необхідної оцінки наявної проблеми, що ґрунтується на думках експертів з метою прийняття рішення [15]. У запропонованій методиці для отримання підсумкової оцінки використовується група (набір) індивідуальних експертних оцінок, заснованих на використанні об'єктивної та незалежної думки експертів. У ході розробки методики були використані такі способи вимірювання якості навчання: ранжування та безпосередня оцінка. Ранжування дозволяє як розмістити об'єкти (критерії) порядку спадання чи зростання деяких властивих їм властивостей, а й виділити з досліджуваної сукупності чинників найбільш значущі. Спосіб вимірювання якості навчання «безпосередня оцінка» дозволяє наявний діапазон зміни характеристик об'єкта, що розглядається, розбити на

інтервали, у відповідність яким ставиться певний бал (у нашому дослідженні – від 0 до 5). У процесі формування загальної сукупної оцінки групи експертів використали метод середніх величин [14]. Для того щоб зробити підхід до оцінки універсальним, необхідно, щоб кожен критерій був універсальним для кожного вузу, що дозволить застосувати метод, що розробляється, не прив'язуючи систему оцінки до певної предметної області або профілю вузу. Отримана середня сума всіх значень оцінок, наданих експертами кожному критерію, є оцінкою критерію.

Слід зазначити, що з призначення змінних по кожному критерію представленої піраміді якості починається процес формалізації підсумкової оцінки якості. Оцінка якості навчання - інтегрований показник, що характеризується отриманими середніми значеннями оцінок критеріїв експерта (роботодавець, викладач, що навчається), тому кожен критерій позначимо змінною, яка відобразить його отримані значення (рис. 4.1).



Рисунок 4.1 – Критерії оцінки якості освіти

Середнє значення оцінки критерію визначається як сума всіх його оцінок, поділена на кількість експертів, таким чином отримуємо формулу (4.1):

$$q_p = \frac{\sum_1^k c_{pk}}{k}, \quad (4.1)$$

де  $q_p$  - середнє значення оцінки критерію  $p$ ;

$c_{pk}$  - оцінка критерію експертом  $k$ ;

$k$  – кількість експертів.

Позначимо показник якості навчання- $Q$ , який визначається як сума середніх значень оцінок усіх критеріїв, поділена на величину максимально можливої оцінки, і розраховується за формулою (4.2):

$$Q = \frac{\sum_{n=1}^p q_p}{q_{\max}}, \quad (4.2)$$

де  $q_{\max}$  - максимальне значення суми оцінок.

Відповідно до єдиної шкали призначень можна сформувати шкалу оцінки якості (рис. 4.2), що складається з 5 ступенів якості в діапазоні від 0 до 5, де значенню 0 призначається позиція шкали «дуже погано», 1 – «погано», 2 – «середньо», 3 – «нормально», 4 – «добре», 5 – «відмінно».



Рисунок 4.2 - Шкала оцінки якості

В рамках методики оцінки якості навчання у вузі, що розробляється, пошук величини кроку шкали призначень слід вести за залежністю (4.3):

$$s = \frac{1}{d}, \quad (4.3)$$

де  $s$  – крок шкали;

$d$  – число ступенів порівняння.

Запропонована шкала оцінки якості навчання дозволяє зіставити отриману під час оцінки кількісну величину з якісною характеристикою [14].

Проведені експертно-моделюючі процедури не будуть повними без визначення ступеня узгодженості думок експертів, тому використовуємо ранговий коефіцієнт конкордації Кендала [4].

Коефіцієнт конкордації Кендалла є числом з діапазону від 0 до 1, який характеризує ступінь узгодженості думок експертів (у вигляді рангів) при проведенні ранжування сукупності виділених критеріїв і розраховується за (4.4):

$$W = \frac{12S}{k^2(p^3 - p)}, \quad (4.4)$$

де  $W$  - Коефіцієнт конкордації Кендалла;

$S$  - Сума квадратів різниць рангів (відхилень від середнього);

$k$  – кількість експертів групи;

$p$  - Число критеріїв.

При використанні рангового коефіцієнта узгодженості думок експертів Кендал слід враховувати такі обмеження:

За кожною змінною окремо неможливо розрахувати узгодженість думок експертів.

Ранговий коефіцієнт визначає ступінь узгодженості думок щодо їх корелювання, але не збігу.

Суму квадратів різниць рангів, що входить до формули слід обчислювати за формулою (4.5):

$$S = \sum_{i=1}^p \left( \sum_{j=1}^k c_{ij} \right)^2 - \frac{\left( \sum_{i=1}^p \sum_{j=1}^k c_{ij} \right)^2}{p}, \quad (4.5)$$

де  $c_{ij}$  оцінка експерта.

Цей коефіцієнт використано в оцінці ступеня узгодженості експертів при ранжируванні критеріїв та оцінці кожного критерію за шкалою від 0 до 5.

В основу запропонованої методики покладено модель представлення знань у вигляді піраміди. Учасниками освітнього процесу є три сторони: професорсько-викладацький склад, що навчається, роботодавець.

Для кожного з учасників виникає необхідність оцінки якості навчання у ВНЗ.

Після проведення опитування (як експерти виступали старші курси бакалаврату, що навчаються) за допомогою програми MS Excel було сформовано висновок про ступінь узгодженості експертів методом Кендалла (експерти проводили ранжування критеріїв за значущістю: призначали місце в рейтингу для кожного критерію).

На рис. 4.3 представлена екранна форма результатів оцінки ступеня узгодженості експертів, що дорівнює 1 - ідеальні задалегідь задані умови.

Ранжирование																Среднее	Ранжирование	Сумма	Квадрат суммы
№ Эксперта	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15				
Промежуточный и итоговый контроль	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	15	225
Самостоятельная работа	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	30	900
Учебные практики	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	45	2025
Учебно-методические материалы	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	60	3600
Подготовка преподавателей	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4	75	5625
Материальная база	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	90	8100
																Общее		315	20475
																Число экспертов		15	
																Число критериев		6	
																Сумма квадратов разностей ранг		3937,5	
																Козф. Конкордации		1,00	
																Степень согласованности		1	
																Слабая степень согласованности		0	
																Сильная степень согласованности		1	

Рисунок 4.3 – Результати оцінки ступеня узгодженості експертів

При досить великому обсязі вибірки (більше 100) для перевірки запропонованої гіпотези щодо відповідності емпіричного розподілу передбачуваному теоретичному розподілу з метою оцінки значимості коефіцієнта узгодженості експертів слід скористатися критерієм Пірсона [19].

Представимо формулу згоди Пірсона у вигляді (4.6):

$$x^2 = \frac{12S}{kp(p+1)}, \quad (4.6)$$

де  $S$  – сума квадратів різниць рангів;

$k$  – кількість експертів;

$p$  - число критеріїв.

Отриманий результат  $X^2$  порівнюється з табличними значеннями.

Якщо результат критерію Пірсона виходить більше табличного, то величина коефіцієнта конкордації є не випадковою, отже, отримані результати оцінки критеріїв піраміди якості враховуватимемо при формуванні підсумкової оцінки якості навчання у ВНЗ [5].

#### 4.2 Розробка алгоритму та блок-схеми методики оцінювання якості освітніх послуг

Невід'ємною частиною розроблюваної методики оцінки якості навчання у ВНЗ є алгоритмічне забезпечення. «Алгоритмічне забезпечення – це сукупність математичних методів, моделей та алгоритмів, що використовуються в системі для вирішення завдання обробки інформації» [17]. Розробка алгоритмічного забезпечення необхідна для підвищення надійності та якості роботи методики, що розробляється (яка може бути покладена в основу системи оцінки якості), що дозволить здійснити безпомилкову роботу розроблених алгоритмів та програм перетворення інформації, а також реалізацію функції контролю достовірності отриманої інформації. Розроблений алгоритм оцінки якості навчання у ВНЗ представлено на рис. 4.4 як блок-схему. На початковому етапі (блок 1) у систему вводяться вихідні дані, тобто: критерії якості навчання, на підставі яких здійснюватимуться оцінки. Потім (блок 2) проводиться опитування експертів, у ході якого кожному критерію призначають оцінку [14].



Рисунок 4.4 - Блок-схема алгоритму оцінки якості навчання

Далі на основі введених результатів опитування (блок3) здійснюється обчислення середніх значень за кожним критерієм для отримання загальної оцінки якості навчання (блок 4); після чого проводиться перевірка узгодженості думок експертів. Здійснюється перевірка умов значущості (блок 5): якщо коефіцієнт узгодженості (конкордації) експертів значущий, то оцінка якості навчання є об'єктивною (висновок щодо результатів – блок 6а).

Перехід до наступного кроку: якщо значення коефіцієнта узгодженості експертів замало, проводиться додаткове експертне дослідження (блок 6б). З підсумків обробки введених даних робиться висновок про якість навчання, при цьому враховуються причини неузгодженості думок експертів (блок 7). Програмну реалізацію розробленого алгоритму розглянемо на прикладі розрахунку оцінки якості навчання у ВНЗ (рис. 4.5), де оцінки експертів змодельовані методом випадкового розподілу, де було обрано число критеріїв – 6, число експертів – 15, максимальне значення – 30, сума середніх = 20 ,13.

Ранжирование																Среднее	Ранжирование
№ Эксперта	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15		
Промежуточный и итоговый контроль	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5
Самостоятельная работа	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1
Учебные практики	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Учебно-методические материалы	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2
Подготовка преподавателей	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	4
Материальная база	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
																	Общее
																	Число экспертов
																	15
																	Число критериев
																	6
																	Сумма квадратов разностей рангов
																	3937,5

Рисунок 4.5 - Обчислення оцінки якості навчання у ВНЗ

В результаті проведеного експертами анкетування було отримано наступне значення величини  $Q = 0,67$ , що відповідає значенню «добре» на встановленій шкалою якості. Далі, для визначення ступеня узгодженості думок експертів та достовірності отриманих результатів було обчислено коефіцієнт конкордації Кендала за допомогою програмного пакету STATISTICA (рис. 4.6).



Запропоновану модель оцінки якості навчання можна розширити на складнішу, яка дозволить враховувати: більшу кількість критеріїв, що характеризують якість навчання; вага ранжування важливості критеріїв; більша кількість учасників освітнього процесу та тих, хто зацікавлений у якісному навчанні студентів: викладачів, випускників, роботодавців. Впровадження даної методики дозволить підвищити якість освітнього процесу у ВНЗ, підготувати висококваліфікованих фахівців, які потрібні на ринку праці, що відповідають новим запитам соціально-економічного розвитку сучасного суспільства.

Таким чином , в даному розділі було розроблено матодику оцінки якості освітніх послуг.

## ВИСНОВКИ

У першому розділі проведений ретроспективний аналіз розвитку болонської системи у Європі та в Україні.

Другий розділ присвячений розгляду проблем та досвіду європейських країн та їх підходів до забезпечення якості вищої освіти

У третьому розділі проаналізовані існуючі системи оцінки якості освіти.

У четвертому розділі роботи було розроблено методику оцінки якості освітніх послуг. Запропоновану методику оцінки якості навчання можна розширити на складнішу, яка дозволить враховувати: більшу кількість критеріїв, що характеризують якість навчання; вага ранжування важливості критеріїв; більша кількість учасників освітнього процесу та тих, хто зацікавлений у якісному навчанні студентів: викладачів, випускників, роботодавців.

Впровадження розробленої методики дозволить підвищити якість освітнього процесу у ВНЗ, підготувати висококваліфікованих фахівців, які потрібні на ринку праці, що відповідають новим запитам соціально-економічного розвитку сучасного суспільства.

## СПИСОК ВИКОРАСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1 Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145. Стаття 1. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 22.04.2018).

2 Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556. URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18> (дата звернення: 10.02.2018)

3 Проект Закону України “Про внесення змін та доповнень до Закону України “Про вищу освіту” (щодо вдосконалення освітньої діяльності у сфері вищої освіти)”. <https://mon.gov.ua/ua/news/mon-proponuye-dogromadskogo-obgovorennya-proekt-zu-pro-vnesennya-zmin-ta-dopovnendo-zu-pro-vishu-osvitu-shodo-vdoskonalennya-osvitnoyi-diyalnosti-u-sferivishoyi-osviti>

4 Бухарестське комюніке «Використання нашого потенціалу з найбільшою користю: консолідація Європейського простору вищої освіти». URL: <http://tempus.org.ua/uk/news/756-novini-rozvitku-bolonskogo-procesu.html> (дата звернення: 26.05.2018).

5 Нова динаміка вищої освіти і досліджень для соціальних змін та розвитку // За ред. І. Вакарчука. Упор.: Фініков Т., Болюбаш Я., Бабин І., Усатенко Г. Київ. Агентство «Україна», 2009. 64 с.

6 Празьке комюніке міністрів вищої освіти європейських країн. URL: [http://www.ubs.gov.ua/files/462\\_files\\_1/PrazkeKomunike.pdf](http://www.ubs.gov.ua/files/462_files_1/PrazkeKomunike.pdf) (дата звернення: 26.05.2018).

7 Наказ Міністерства освіти і науки України «Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» від 11.07.2019 №977, зареєстровано в Міністерстві юстиції України 8.08.2019 №880/33851. URL: [https:// zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0880-19) (дата звернення: 26.05.2018).

8. Наказ Міністерства освіти і науки України від 15 листопада 2017 р. №1497 «Деякі питання порядку оформлення сертифікатів про акредитацію (їх дублікатів)», зареєстрованим в Міністерстві юстиції України 7 грудня 2017 р.

№1480/31348. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1480-17> (дата звернення: 26.05.2018).

9. Положення про акредитацію освітніх програм Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, проект. URL : <http://education-ua.org/ua/articles/1179-akreditatsiya-program-vishchoji-osviti-novij-pidkhd> (дата звернення: 26.05.2018).

10. Постанова Кабінету Міністрів України «Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності закладів освіти» від 30 грудня 2015 № 1187. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF/page> (дата звернення: 22.05.2018)

11. Вітченко А. Впровадження системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти як інституційна проблема. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.*: Пед.науки. 2017. № 8 (313). Ч. II. С. 6-16.

12. Державна політика: аналіз та механізми її впровадження в Україні: Навч. посіб. / Кол. авт.; За заг. ред. В. Ребкало, В. Тертички. К.: Вид. УАДУ, 2000. 232 с.

13. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посібник. К.: Академвидав, 2004. 352 с.

14. Золотарьова І., Колісник М. Розвиток системи оцінювання якості вищої освіти у франкомовних країнах Європейського Союзу: досвід Франції та Бельгії. *Вища освіта України.* 2015. № 4. С. 74-81.

15. Калашнікова С. Забезпечення якості вищої освіти : модель Фінляндії. *Вища освіта України.* 2012. № 1, додаток 2. Тематичний випуск «Наука і вища освіта». С. 76-90.

16. Князев Е. Евдокимова Я. Бенчмаркінг для вузов: учеб.-метод. посіб. Москва: Университетская книга, Логос, 2006. 208 с.

17. Конкурентні моделі управління якістю вищої освіти: колективна монографія /за заг. ред. Лук'яненка Д., Антонюк Л. К. : КНЕУ, 2018. 531 с.

18. Лукіна Т. Реалізація освітньої державної політики України: аспект доступності освіти. *Статистика України.* 2003. № 4. С. 40-44.

19. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики. Кол. авторів: О. Локшина, Т. Лукіна, В. Лунячек та ін. / Під заг. ред. О. Локшиної. К.: «К.І.С.», 2004. 160 с.

20. Болотов В.А. Системи оцінки якості освіти/В.А. Болотов, Н.Ф. Єфремова. - М.: Університетська книга; Логос, 2007. - 192 с.