НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ ВИЩОЇ ОСВІТИ

АНАЛІЗ ПРОВІДНОГО ВІТЧИЗНЯНОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ЩОДО ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: АНАЛІТИЧНІ МАТЕРІАЛИ

(Частина І)

Препринт

КИЇВ – 2018

УДК 378(038, 1-87)
ISBN 978-617-7486-24-3

Автори: О. Воробйова, М. Дебич, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, К. Трима

За редакцією В. Лугового, Ж. Таланової.

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту вищої освіти
Національної академії педагогічних наук України
27 грудня 2018 р., протокол № 12

Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали (частина І) (препринт) / О. Воробйова, М. Дебич, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, К. Трима; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2018. – 172 с. (12 д. а.).

Препринт «Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції: аналітичні матеріали (частина І)» підготовлено за результатами виконання першого етапу наукового дослідження за темою «Механізми оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції» колективом вчених відділу політики і врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України. На цьому дослідницькому етапі теоретично обґрунтовано механізми оцінювання якості вищої освіти. У роботі осмислено вітчизняний та зарубіжний досвід, розглянуто відповідні механізми оцінювання, сформульовано теоретичні основи такого оцінювання як складової забезпечення і вдосконалення якості вищої освіти в умовах європейської інтеграції та світової глобалізації. Визначено ефективні підходи, системні показники і критерії щодо створення механізмів оцінювання якості вищої освіти. Обгрунтовано засади ефективної політики і стратегії розбудови системи забезпечення та вдосконалення якості вищої освіти і трансформації управління вищою освітою в контексті формування лідерської культури конкурентоспоможної якості вищої освіти в Україні.

Видання буде корисним для викладачів, дослідників, керівників і здобувачів вищої освіти, а також інших осіб, які цікавляться модернізацією цієї освітньої ланки.

УДК 378(038, 1-87)
ISBN 978-617-7486-24-3

© Інститут вищої освіти Національної академії педагогічних наук України, 2018
© О. Воробйова, М. Дебич, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, К. Трима, 2018

ЗМІСТ

Передмова *(В. Луговий, Ж. Таланова)* 4

Розділ І. Тенденції розвитку механізмів оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції *(В. Луговий, О. Слюсаренко, Ж. Таланова)* 7

Розділ 2. Міжнародний, національний та інституційний виміри запровадження механізмів оцінювання якості вищої освіти *(Ж. Таланова)* 24

Розділ 3. Інструменти інтернаціоналізації для оцінювання якості вищої освіти (*М. Дебич)* 53

Розділ 4. Міжнародні та національні університетські рейтинги як механізм оцінювання якості вищої освіти *(О. Слюсаренко, В. Луговий)* 72

Розділ 5. Трансформація систем забезпечення якості вищої освіти в умовах глобалізації: управлінський аспект *(О. Воробйова)* 106

Розділ 6. Соціальна відповідальність університету як фактор впливу на оцінювання якості вищої освіти *(О. Оржель*) 118

Розділ 7. Вплив громадських організацій на політику забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти: теоретичні основи (*К. Трима*) 137

Розділ 8. Оцінювання якості підготовки докторів філософії в контексті євроінтеграції (*І. Линьова*) 157

Післямова *(В. Луговий)* 169

ПЕРЕДМОВА

В Аналітичних матеріалах (частина І) викладені результати наукових досліджень, виконаних колективом вчених відділу політики і врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України за темою «Механізми оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції» (2018-2020 рр., державний реєстраційний номер – 0118U003245), а саме: на першому етапі її здійснення – «Теоретичне обґрунтування механізмів оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції» (2018 р.). На цьому етапі ставилися завдання в умовах євроінтеграції: 1) теоретично обґрунтувати механізми оцінювання якості вищої освіти; 2) проаналізувати провідний вітчизняний та зарубіжний досвід щодо оцінювання якості вищої освіти; 3) визначити та обґрунтувати підходи та показники, критерії оцінювання якості вищої освіти.

Для реалізації цих завдань досліджувалася така проблематика, як:

- тенденції розвитку механізмів оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції;
- міжнародний, національний та інституційний виміри запровадження механізмів оцінювання якості вищої освіти;
- інструменти інтернаціоналізації для забезпечення якості вищої освіти;
- міжнародні та національні університетські рейтинги як механізм оцінювання якості вищої освіти;
- трансформація систем забезпечення якості вищої освіти в умовах глобалізації: управлінський аспект;
- соціальна відповідальність університету як фактор впливу на оцінювання якості вищої освіти;
- вплив громадських організацій на політику забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти;
- оцінювання якості підготовки докторів філософії в контексті євроінтеграції.

В Аналітичних матеріалах викладені обґрунтування актуальності саме такої комплексної проблематики, методологія її досліджень, основні наукові положення та їхня доказова база. Дослідницькі здобутки сукупно містять з’ясовані закономірності, гіпотези, тенденції, принципи та сформульовані висновки. Слід зазначити посилення системності та вірогідності в дослідженнях, опори на бази надійних великих даних, врахування новітніх документів європейських і світових організацій.

З-поміж результатів, які розкриваються в матеріалах і слугують теоретичним підґрунтям для ідентифікації механізмів оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції, слід насамперед привернути увагу до таких положень:

- об’єктивне в міру посилення інтернаціоналізації вищої освіти зростання конкуренції на світовому ринку освітніх послуг та актуалізація проблем якості вищої освіти, визнання результатів навчання, кваліфікацій (ступенів);
- місійна детермінація субординаційно-дихотомічної єдності освітньої та дослідницько-інноваційної складових вищої освіти, за якої основна (первинна) роль належить освіті, а доповняльна (вторинна), хоча істотна і невід’ємна – дослідженням і розробкам, що поглиблює розуміння сутності вищої освіти та способів оцінювання і забезпечення її привабливості та конкурентоспроможності;
- закономірна необхідність інституційної консолідації й ресурсної концентрації закладів вищої освіти для досягнення критичних значень параметрів організації й функціонування з огляду на формування і підвищення університетської конкурентоспроможності;
- важливість рейтингових механізмів поряд з акредитаційними для мотивуючого оцінювання якості вищої освіти.
- детермінація вдосконалення управлінської діяльності закладів вищої освіти у горизонтальному вимірі розвитком фахових громадських організацій та їх асоціацій в Європейському просторі вищої освіти.

У результаті дослідження отримали підтвердження гіпотези щодо:

- закономірно збалансованого синергійного співіснування університетів і наукових установ, а також пріоритетного спрямування університетських досліджень на осучаснення вищої освіти як основного «бізнесу» для закладів вищої освіти, що важливо для визначення критеріїв оцінювання якості університетської освіти;
- слугування Європейського простору вищої освіти спільним контекстом (середовищем) для формування й розвитку культури якості вищої освіти та університетської соціальної відповідальності;
- формування незалежних установ оцінювання якості вищої освіти за галузевим принципом сприятиме підвищенню якості вищої освіти та, відповідно, конкурентоздатності закладів вищої освіти;
- прийнятності вимог стандартів ISO 9001, які визначають систему управління якістю, для застосування в системі забезпечення і покращення якості вищої освіти;

- сприяння розвитку культури якості на інституційному та національному рівнях активним членством у міжнародних, національних та галузевих громадських організаціях, що здійснюють свою діяльності у сфері вищої освіти;

- більшої результативності та перспективності для забезпечення і вдосконалення якості вищої освіти діяльності громадських організацій, зокрема громадських об'єднань експертів, у сфері вищої освіти, ніж засобів адміністративного контролю, нагляду та моніторингу, що реалізуються державними органами влади.

З'ясовано важливі тенденції, зокрема:

- зростання ролі електронних (цифрових) способів і засобів у забезпеченні, вдосконаленні та оцінюванні якості вищої освіти;

- більш широкого тлумачення поняття «університетська соціальна відповідальність» як впливу закладу вищої освіти та його діяльності на внутрішніх і зовнішніх стейкхолдерів;

- розвитку інституційно-галузевої диференціації (дихотомії) рейтингових механізмів оцінювання якості вищої освіти, важливої для створення національного рейтингу закладів вищої освіти;

- посилення ролі рейтингового оцінювання якості в системі механізмів, – від акредитації до рамок досконалості та до університетських рейтингів, – у вищій освіті, що орієнтує вітчизняну вищу освіту на застосування адекватних стратегій розвитку;

- зростання ролі і пріоритетності мотивації-заохочення порівняно з мотивацією-зобов'язанням у формуванні культури максимально досконалої якості замість культури мінімально достатньої якості у закладах вищої освіти, що актуальна для визначення ефективної стратегії розвитку та моніторингу конкурентоспроможної якості вищої освіти України;

- вдосконалення якості вищої освіти через мобілізацію (вивільнення) дослідницько-інноваційного потенціалу науково-педагогічних працівників (за моделями «професор і дослідник – одна персона», «дослідницький професор») шляхом пониження обсягу навчального навантаження, підвищення заробітної плати, створення сучасної навчальної (з метою забезпечення самостійної роботи студентів відповідно до закону зв'язку складності і самостійності в освіті) і дослідницької (задля розвитку викладачів) інфраструктури;

- розширення взаємодії та співпраці українських громадських організацій у вищій освіті, громадських об'єднань, створених на базі закладів та / або працівниками закладів, з європейськими громадськими організаціями та асоціаціями щодо забезпечення якості вищої освіти;

- збільшення ролі та впливу результатів оцінювання та моніторингу якості вищої освіти з боку незалежних зовнішніх суб'єктів – громадських організацій у системі забезпеченням якості вищої освіти.

Авторським колективом обґрунтовано актуальні принципи, зокрема:

- синергії в інтернаціоналізації вищої освіти як комплексної стратегії інтернаціоналізації, що включає низку пов'язаних, узгоджених і взаємодоповнюючих компонентів і призводить до посилення ефективності впливу на забезпечення та покращення якості вищої освіти.

- взаємозв'язку та взаємодоповнюваності соціальної відповідальності та якості вищої освіти;

- суспільної залученості до забезпечення якості як моніторингу та оцінювання освітньої якості громадськими організаціями задля реалізації неупередженої оцінки вищої освіти у демократичному суспільстві;

- об'єктивності в оцінюванні якості вищої освіти.

За результатами дослідження сформульовані висновки, серед яких слід зазначити наступні.

По-перше, аналіз міжнародних документів засвідчив, що значимість міжнародного, зокрема європейського, виміру вищої освіти зросла, водночас цей вимір став складнішим і багатоаспектнішим. Інтернаціоналізація визнана провідною тенденцією розвитку вищої освіти та каталізатором покращення якості вищої освіти і пов'язаних з нею досліджень, зокрема зближення та інтеграції європейських просторів вищої освіти і досліджень.

По-друге, важливо вітчизняну вищу освіту розглядати в контексті європейської, Європейського простору вищої освіти, а європейську – в контексті глобальної, зокрема у співставленні з іншими регіонами, зокрема, Північноамериканським та Східноазійським просторами вищої освіти; адже вплив Болонського процесу де-факто вийшов за рамки Європи.

По-третє, на глобальному рівні здійснюється координація процесу інтернаціоналізації та забезпечення і вдосконалення якості вищої освіти низкою міжнародних організацій: ЮНЕСКО, ОЕСР, Світовим банком, Міжнародною асоціацією університетів (*англ.* International association of universities), Всесвітньою мережею університетів (*англ*. the Worldwide Universities Network) та іншими міжнародними організаціями; співпраця на регіональному рівні, зокрема ЄС, та в межах Болонського процесу сприяла

розвитку сумісності й взаємного визнання дипломів / ступенів та періодів навчання студентів, при цьому Програми ЄС та заходи Болонського процесу впливають на вищу освіту та міжнародну співпрацю у глобальному вимірі.

По-четверте, нормативи та стандарти вищої освіти, програмна та інституційна акредитація як основа оцінювання якості вищої освіти в умовах гнучкості її змісту та адаптації до потреб суспільного розвитку потребують запровадження механізму постійного моніторингу і модернізації освітньої якості як результату реагування на суспільний запит, реалізації університетської місії та соціальної відповідальності; при цьому громадські організації виступають соціальними посередниками між різними стейкхолдерами вищої освіти, водночас здійснюючи функцію моніторингу якості освітніх послуг.

По-п'яте, досвід ефективних систем забезпечення і вдосконалення якості в Європейському просторі вищої освіти ґрунтується на запровадженні механізмів внутрішнього та зовнішнього інституційного моніторингу та оцінювання якості; при цьому зовнішнім механізмом оцінювання якості вищої освіти можуть бути альтернативні державним громадські об'єднання експертів, які вже займаються проблематикою якості.

По-шосте, роль рейтингового оцінювання якості вищої освіти через побудову прозорої системи об'єктивних показників та критеріїв, заснованих на відкритих джерелах з мінімізацією суб'єктивного впливу, посилюється в системі механізмів забезпечення та вдосконалення якості, – від акредитації до рамок досконалості та до університетських рейтингів, – у вищій освіті, що орієнтує вітчизняну вищу освіту на застосування ефективних стратегій розвитку інституційно-галузевої диференціації (дихотомії) рейтингових механізмів оцінювання якості вищої освіти, важливої для створення національного рейтингу закладів вищої освіти.

По-сьоме, у створенні механізмів оцінювання якості вищої освіти необхідно враховувати посилення соціальної відповідальності університету як фактора, що впливає на конкурентоспроможність закладів вищої освіти та на формування механізмів оцінювання освітньої якості.

В Аналітичних матеріалах містяться, розкриваються та обґрунтовуються й інші наукові положення й висновки. Аналітичні матеріали спираються на систему опублікованих авторських статей.

Загалом викладені в Аналітичних матеріалах (частина I) наукові положення слугуватимуть надійною теоретичною базою для обґрунтування політики і стратегії розвитку вітчизняної вищої освіти, її євроінтеграції із забезпеченням і розвитком ефективних механізмів оцінювання якості вищої освіти, освітньої конкурентоспроможності і привабливості, а також для підготовки на наступних дослідницьких етапах Аналітичних матеріалів (частина II), відповідних Методичних рекомендацій та узагальнюючої колективної монографії «Механізми оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції».

Наукові редактори
В. Луговий, Ж. Таланова

Розділ 1. ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ МЕХАНІЗМІВ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Володимир Луговий,
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України,
головний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Олена Слюсаренко,
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
заступник директора з наукової роботи, головний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Жаннета Таланова
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент,
головний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Анотація

У розділі проаналізовано і системно порівняно сутність, сильні та слабкі сторони акредитаційного і рейтингового механізмів оцінювання інституційного потенціалу та результатів діяльності закладів вищої освіти. Показано істотні переваги рейтингу над акредитацією, підпорядкованість другої першому з огляду на провідну роль вищої освіти у забезпеченні і прискоренні людського прогресу, що має дослідницько-інноваційний та конкурентний характер. Такий характер людського поступу в глобальному і регіональному (включаючи й європейський) масштабах детермінує тенденцію зростання лідерських проривних чинників в його забезпеченні, відтак актуалізацію тенденцій пріоритезації розвивальних рейтингово-змагальних механізмів оцінювання якості вищої освіти над функціонально-запобіжними акредитаційними механізмами, що базуються на мінімальних порогових стандартах. Обґрунтовано як необхідність невідкладного запровадження, так і основні етапи практичної реалізації національного рейтингу загальної та галузевої версій на методологічних принципах Шанхайського рейтингу (Academic Ranking of World Universities, ARWU). Запропоновано національний рейтинг використати для модернізації вітчизняної мережі закладів вищої освіти, насамперед їх консолідації та укрупнення, концентрації в них інтелектуальних й інших ресурсів.

Ключові слова: вища освіта, акредитація, рейтинг, конкурентоспроможність, функціонування, розвиток, лідерство, Шанхайський рейтинг (ARWU), національний рейтинг, Україна.

Постановка проблеми та її актуальність

Прискорення розвитку людства, посилення глобальної й регіональної конкуренції[1], що цілком очевидні, актуалізують проблему ідентифікації й оцінювання чинників (лідерів і механізмів) людського прогресу, визначення тенденцій в їх вдосконаленні. Зокрема авторськими дослідженнями, виконаними останніми роками[2], аргументовано, що сутнісними (місійними) провайдерами руху вперед, у ймовірне майбутнє, його творцями слугують заклади вищої освіти, університети. Наприклад, візитівкою Швейцарського федерального інституту технології в Цюріху (*англ.* Swiss Federal Institute of Technology Zurich), який 19-й у світі

---

[1] Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Н. М. Авшенюк та ін.; Нац. акад. пед. наук України; заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Пед. думка. 2016. 448 с. (до 25-річчя незалежності України); Higher Education to 2030, Vol. 2: Globalisation. URL: http://www.oecd.org/edu/ceri/highereducationto2030volume2globalisation.htm (дата звернення: 14.12.2018).

[2] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.

за Шанхайським рейтингом[3] і з роками прогресує у цьому рейтингу, визначено девіз «Де починається майбутнє» *(англ.* «Where the future begins»)[4]. Реалізується це шляхом здійснення вищої освіти на основі досліджень, створення відповідного університетського середовища з конкурентоспроможним потенціалом[5]. Адже лише вірогідні наукові знання можуть описати, пояснити й, головне, передбачити та спрогнозувати явища і події, спроектувати і сформувати майбутнє, стати основою для суспільно значущих інновацій. Саме такими знаннями, іншими базисними компетентностями[6] має володіти випускник університету. У зв'язку з цим у роботі[7] обґрунтовано, що визначальною характеристикою вищої освіти є освітньо-дослідницький дуалізм із субординаційною дихотомією (підпорядкованістю досліджень освіті, що надається).

Водночас у роботах авторів[8] також показано, що проявилася стійка й загрозлива для України тенденція зміщення вітчизняної вищої освіти на узбіччя світового поступу, який має ознаки дослідницько-інноваційного типу[9]. Сталося так через недостатнє національне усвідомлення родової ролі університетів і адекватних механізмів ідентифікації та оцінювання інституційного потенціалу і результатів діяльності закладів вищої освіти. Ця проблема була обговорена на методологічному семінарі НАПН України у березні 2018 р.[10].

Здійснені дослідження[11] дають змогу з'ясувати, що законодавчо унормована в Україні[12] ставка на стандарти й акредитацію у забезпеченні якості вищої освіти слабо сприяє підвищенню освітньої якості і, за великим рахунком, не дає змоги подолати тривалу стагнацію і прояви деградації вітчизняної вищої освіти. Як наслідок, мережа інституцій вищої освіти, що включає 289 закладів та приблизно таку саму кількість

---

[3] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[4] ETH Zurich. URL: https://www.ethz.ch/en.html.

[5] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Салми Дж. Создание университетов мирового класса / пер. с англ. Москва: Изд-во «Весь мир», 2009. 132 с.; Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.

[6] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Закон базисної організації компетентностей. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2017. № 4. С. 14–29.

[7] Lugovyi, V., Orzhel, O., Slyusarenko, O. & Talanova, Zh. (2018). Education and research duality – the determining characteristic of higher education. *Education: Modern Discourses*, *1,* 71-88. https://doi.org/10.32405/2617-3107-2018-1-8 (дата звернення: 14.12.2018).

[8] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія: Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018).

[9] Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26 листопада 2015 р. № 848-VIII. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19 (дата звернення: 14.12.2018); Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.

[10] На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. Берез.-квіт. № 2. С. 4; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[11] На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. Берез.-квіт. № 2. С. 4; Луговий В І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018); Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.

[12] Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 14.12.2018); Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 14.12.2018).

відокремлених структурних підрозділів[13], подрібнена і розпорошена, надмірно дубльована, профільно неадекватна, ресурсно деконцентрована та дефіцитна, глобально неконкурентоспроможна[14]. Українські заклади вищої освіти не входять ані в загальну (інституційну) версію (що ранжирує 1000 закладів), ані в 54 предметні області галузевої версії Шанхайського рейтингу 2018 р.[15] При цьому після невдалої спроби запровадити у 2011-2013 рр. національний університетський рейтинг донині відсутні системні заходи й політична воля з його створення[16]. Зволікання із формуванням культури університетського рейтингування, що у Світі з Європою включно стрімко прогресує, починаючи з 2003 р., створює ще одну критичну зону відставання. Відтак держава, суспільство, громадяни країни дезорієнтовані, а нерідко й ошукані, неякісною вищою освітою: молодь масово полишає периферійні регіони, сподіваючись здобути конкурентоспроможну вищу освіту у Львові, Києві, Харкові або взагалі за кордоном[17] та породжуючи тенденцію масової втечі студентів з національного простору вищої освіти.

Мета розділу

Порівняти акредитаційний і рейтинговий механізми оцінювання якості вищої освіти та обґрунтувати переваги і перспективність останнього, зокрема стосовно мотивації до досягнення конкурентоспроможної освітньої якості, формування університетської культури і контексту конкурентоздатного лідерства, що критично важливо для вітчизняної вищої освіти в сучасних умовах.

Методологія дослідження

Для досягнення поставленої мети в статті застосовано дослідницьку методологію, яка ґрунтується, по-перше, на надійних емпіричних даних, по-друге, на необхідних теоретичних доказах. У якості джерел системних фактологічних даних використано статистику Організації економічного співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECP), Національного центру наукової та інженерної статистики (National Center for Science and Engineering Statistics, NCSES) і Національного центру освітньої статистики (National Center for Education Statistics, NCES) [19] США, Держстату України щодо статичних та динамічних характеристик сфер вищої освіти (ВО) та досліджень і розробок (ДР), а також міжнародних університетських рейтингів, передовсім найбільш об'єктивного з-серед них – Шанхайського рейтингу[18].Теоретичні узагальнення цієї статті системно доповнюють і розвивають авторські напрацювання останніх років щодо осмислення ролі університетів в освітній та науковій сферах[19]. Оскільки українське

---

[13] Вища освіта в Україні. 2017 рік: Стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/; Інформаційна система «Конкурс»: Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).

[14] На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. Берез.-квіт. № 2. С. 4; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія: Вісн. НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018).

[15] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія: Вісн. НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[16] На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. Берез.-квіт. № 2. С. 4; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія: Вісн. НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[17] Вища освіта в Україні. 2017 рік: Стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/; Інформаційна система «Конкурс»: Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія: Вісн. НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[18] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[19] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); В. Луговий, О. Слюсаренко, Ж. Таланова. Від акредитації до рейтингу (функціонування VS розвиток). *Міжнародний науковий журнал*

законодавство не унормовує сутнісну різницю між закладами вищої освіти зі статусом університету, академії та інституту[20], а в передовій світовій практиці університети називаються по-різному (інститутами, коледжами, школами, центрами тощо)[21], то заради термінологічного спрощення слово «університет» у розділі використовується синонімічно до словосполучення «заклад вищої освіти».

Виклад основного матеріалу

Як випливає із законів України «Про вищу освіту» (2014 р.), «Про ліцензування видів господарської діяльності» (2015 р.) та «Про освіту» (2017 р.)[22], акредитаційний механізм оцінювання освітньої якості базується на стандартах вищої освіти та ліцензійних умовах[23], а також на внутрішній системі забезпечення якості, яка знову-таки орієнтується на реалізацію стандартизованих норм. Головний недолік акредитації – визнання мінімально допустимої якості на основі стандартів освіти та ліцензійних вимог, що по суті є пороговими стандартами, котрі відділяють вищу освіту від невищої[24]. Адже світова (і європейська так само) конкуренція в усіх сферах відбувається не на регламентаційно-мінімальних, а на рейтингово-максимальних рівнях досконалості. Тому рейтинги заполонили усю суспільну діяльність, включаючи університетську.

Як результат, усі 289 закладів вищої освіти (з їхніми територіально відокремленими підрозділами) України мають відповідні акредитаційні сертифікати. Однак, як зазначалося, жоден із цих закладів, за висновками провідного міжнародного Шанхайського рейтингу 2018 р., не є конкурентоспроможним ні в цілому, ні в межах 54 академічних профілів. Хоча, наприклад, усі країни-сусіди, із заморськими включно, крім Молдови, мають свої заклади в цьому рейтингу (Болгарія, Польща, Росія, Румунія, Словаччина, Туреччина, Угорщина у загальній версії, а крім них, Білорусь і Грузія у галузевій версії)[25]. За ігнорування цієї оцінки (по суті, як вироку) для вітчизняної вищої освіти і зволікання з реагуванням доведеться розплачуватися наступним поколінням за високими ставками.

Незважаючи на аргументовані рекомендації НАПН України, включаючи авторів цієї статті[26], невідкладно законодавчо запровадити національний рейтинг закладів вищої освіти, суспільного розуміння

«*Університети і лідерство*». 2018. № 2(6). С. 3–20. URL: https://ul-journal.org/index.php/journal/article/view/77/73 (дата звернення: 14.12.2018).

[20] Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 14.12.2018); Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 14.12.2018).

[21] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[22] Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 14.12.2018); Про ліцензування видів господарської діяльності: Закон України від 2 березня 2015 р. № 222-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/222-19 (дата звернення: 14.12.2018); Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 14.12.2018).

[23] Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності: постанова Каб. Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF (дата звернення: 14.12.2018).

[24] Луговий В І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); International Standard Classification of Education. ISCED 2011 / UNESCO. URL: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[25] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22; ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[26] На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. Берез.-квіт. № 2. С. 4; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017.

необхідності цього не досягнуто. Країна, а разом з нею і її громадяни, до цього часу достеменно не знають (лише приблизно, наприклад, за даними рейтингу «Таймс»[27], що розглядає (скоріше просто реєструє) з-поміж 1258 закладів, але не рейтингує у межах 1000 місць, чотири вітчизняні заклади – Львівський національний університет імені Івана Франка, Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Національний університет «Львівська політехніка» та Харківський національний університет імені В.Н. Каразіна), який із закладів є першим, який другим і т. д. за рівнем університетських досягнень. Тим більше невідомо, що небезпечніше, які заклади в Україні є аутсайдерами і гальмують розвиток українського суспільства, своєю відсталістю шкодять йому, відтягуючи, споживаючи та марнуючи чималі ресурси[28].

Рис. 1 ілюструє для випадку України сутнісну відмінність механізмів акредитації і рейтингування.

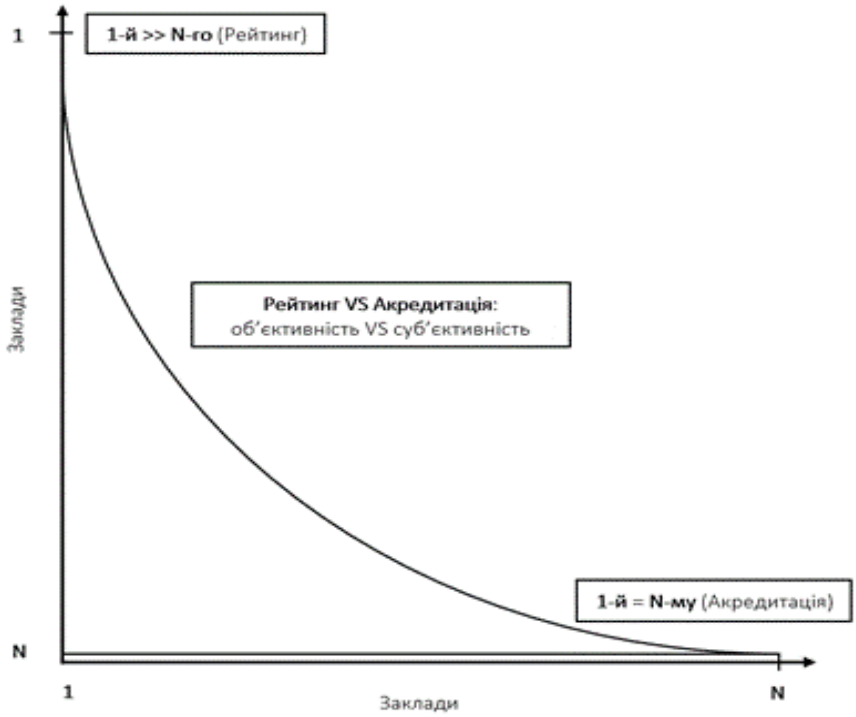

Рис. 1. Ілюстрація відмінності механізмів оцінювання якості вищої освіти (для України N = 289 у 2017 р.)[29]: акредитація не розрізняє заклади за критерієм «кращий – гірший», рейтинг диференціює заклади за цим критерієм.

З рис. 1 зрозуміло, що за механізмом акредитації усі N закладів вищої освіти, оскільки отримали акредитацію, остільки з огляду на освітню якість принципово нерозрізненні, усі рівні – акредитовані. Натомість рейтинговий механізм у разі його застосування порівнює і послідовно ранжирує заклади в порядку від 1-го (найдосконалішого) до N-го (недосконалого). Рейтинг, на відміну від акредитації, не допускає знаходження на одному статусному рівні (наприклад, на 1-му місці) усіх N закладів. Якщо в разі акредитації усі заклади уживаються на одному акредитованому рівні, то в умовах рейтингування найпотужніші заклади виштовхують слабкі з вищих позицій на нижчі. Крім того, процес акредитації послуговується іманентною їй суб'єктивною складовою (експертами та експертними комісіями, неминучими суб'єктивними стосунками: взаємними, у відповідь, перевірками, особливо в ситуації аналогічних академічних профілів). Рейтингування у принципі, як це передбачає методологія Шанхайського рейтингу[30], може мінімізувати і взагалі виключити

№ 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018).

[27] THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

[28] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[29] Вища освіта в Україні. 2017 рік: Стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/; Інформаційна система «Конкурс»: Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).

[30] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018

суб'єктивний (репутаційний) фактор, прозоро, неупереджено і зрозуміло оперуючи об'єктивними даними третіх незалежних сторін.

Світова (північноамериканська і європейська) освітньо-наукова практика виробила вдосконалену модифікацію акредитаційного механізму оцінювання якості – рамкову (багаторівневу) акредитацію шляхом запровадження «золотого», «срібного» і «бронзового» акредитаційних рівнів (див. рис. 2). Зокрема, за такою акредитаційною моделлю оцінювання якості функціонують британські Рамка досконалості досліджень (2014 р.)[31] та Рамка досконалості викладання (2017 р.)[32].

Водночас навіть такий вдосконалений механізм рамкової акредитації залишається неточним (приблизним, грубим) інструментом градації закладів (освітніх програм), насамперед через наявність суб'єктивної складової (самозвіту, експертів, експертних комісій). А головний недолік акредитації – її непереборна орієнтація на стандарти і вимоги, що з моменту їх створення відходять в минуле, фіксують кращі, але минулі досягнення, досвід. Акредитація не/слабо чутлива до інновацій, розвитку.

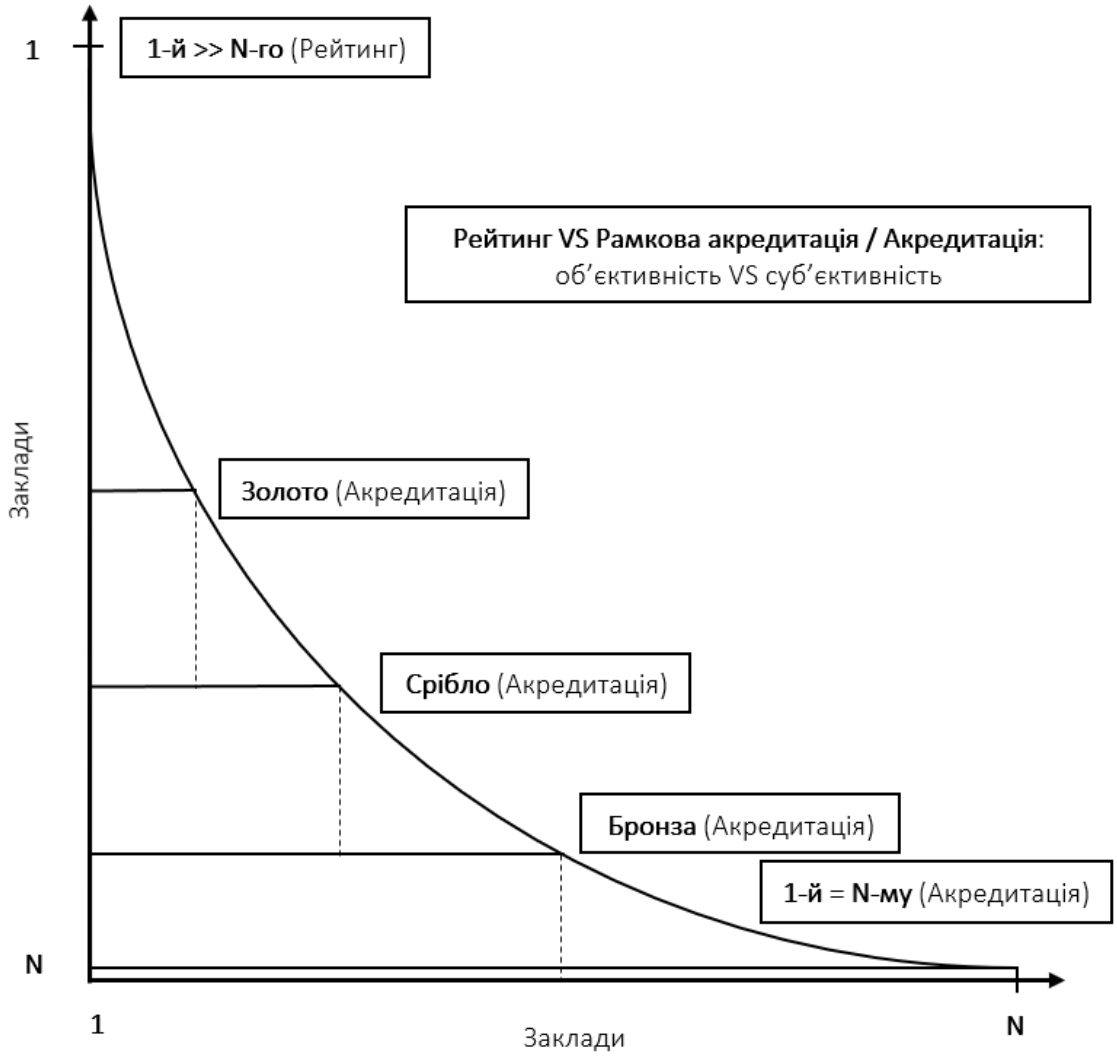

Рис. 2. Зіставлення рейтингу, класичної (однорівневої) та рамкової (багаторівневої) акредитації

Рис. 3 показує зменшення роздільної здатності рейтингу при зниженні рейтингових місць (ранжируванні елітних, «перших» і масових, «посередніх» закладів) і поступового переходу для закладів з

Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[31] REF 2014: About the REF. URL: http://www.ref.ac.uk/2014/about/ (дата звернення: 14.12.2018).

[32] TEF: About the TEF. URL: http://www.hefce.ac.uk/lt/tef/whatistef/ (дата звернення: 14.12.2018).

низькими позиціями до їх групування у рейтингові групи – квазірейтингу. Квазірейтинг за групуванням закладів наближається до рамкової акредитації, але не ототожнюється з нею. Адже у рейтингу і акредитації протилежні рівні відліку: у першого від найвищого топового, у другої – від найнижчого порогового рівнів.

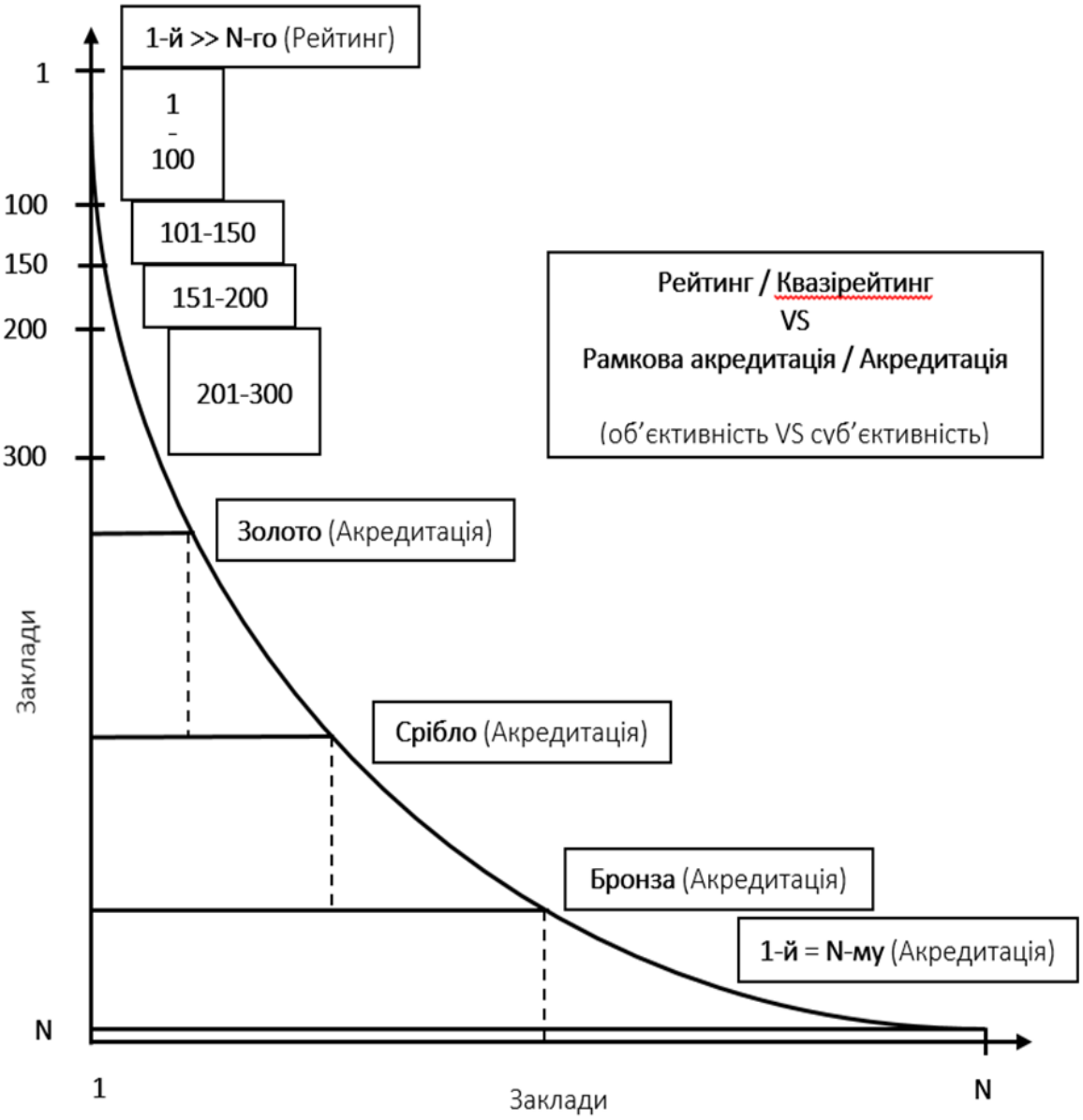

Рис. 3. Ілюстрація зменшення роздільної здатності рейтингового механізму і перехід від індивідуального до групового ранжування для нижчих місць.

Нерівномірність роздільної здатності рейтингів, що зумовлює перехід від визначення індивідуальних до групових позицій закладів у міру зниження рейтингових місць, демонструє рис. 4.

З рис. 4. неважко зрозуміти, що провідні міжнародні університетські рейтинги чітко ранжирують топ-заклади (хоча й по-різному через відмінну ступінь суб'єктивності індикаторів)[33]. Це відповідає головному призначенню рейтингів щодо виявлення кращих зразків університетської діяльності.

[33] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищого університетського потенціалу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. Додат. 2 до № 3, Т. I (26). 2011. (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»). 700 с. С. 296–308; Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

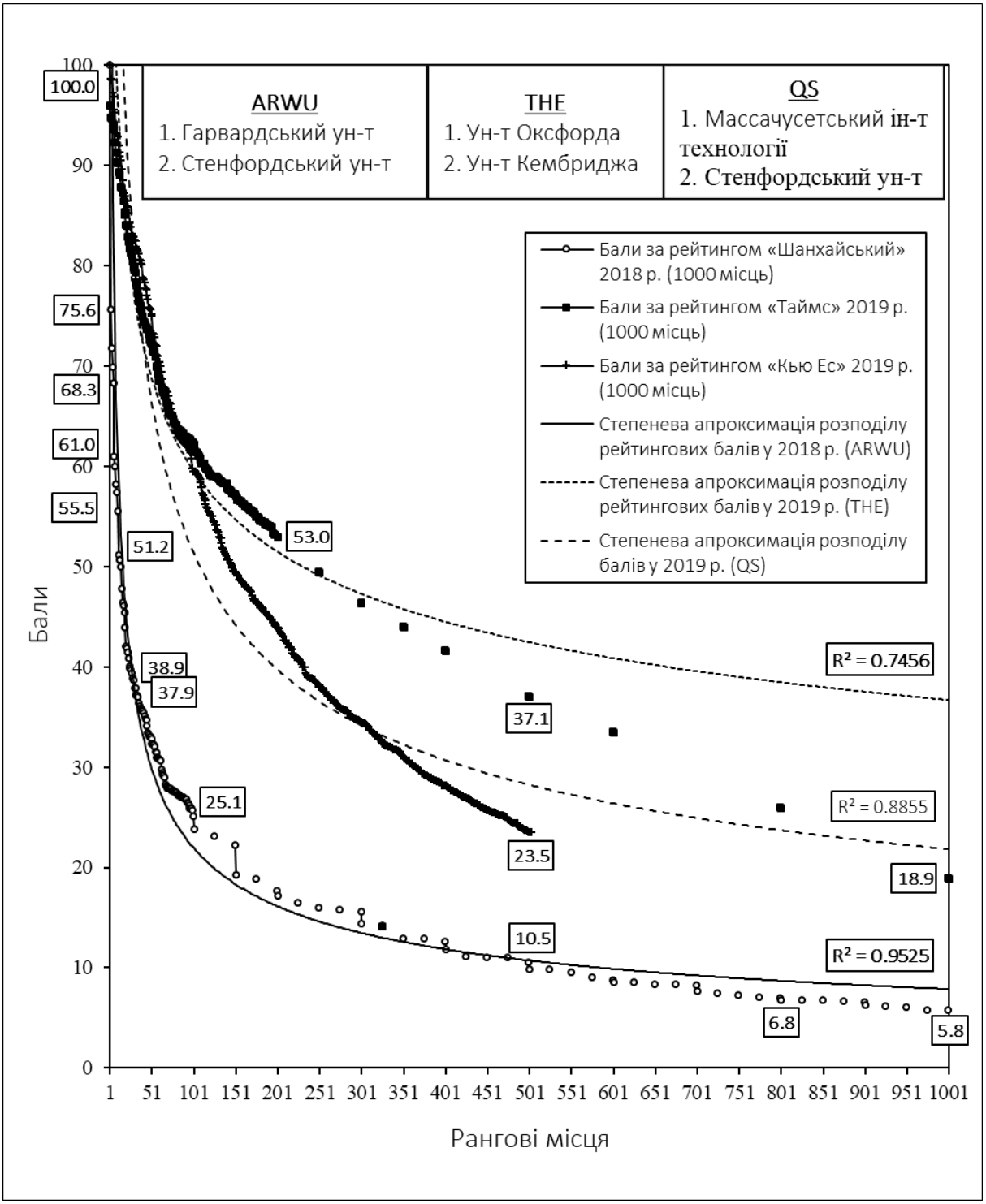

Рис. 4. Зменшення роздільної здатності провідних міжнародних університетських рейтингів Шанхайського (ARWU), Таймс (THE) і Кью Ес (QS) із зниженням рейтингових місць. Дані рейтингів THE і QS за 2019 р. оприлюднені у 2018 р.

Джерело: Складено авторами на підставі джерел.[34]

На рис. 5 показано сутнісні місце і роль акредитації і рейтингу з огляду на оцінювання вищої освіти відносно минулого, сьогодення, майбутнього суспільства.

[34] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018); QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019 (дата звернення: 14.12.2018).

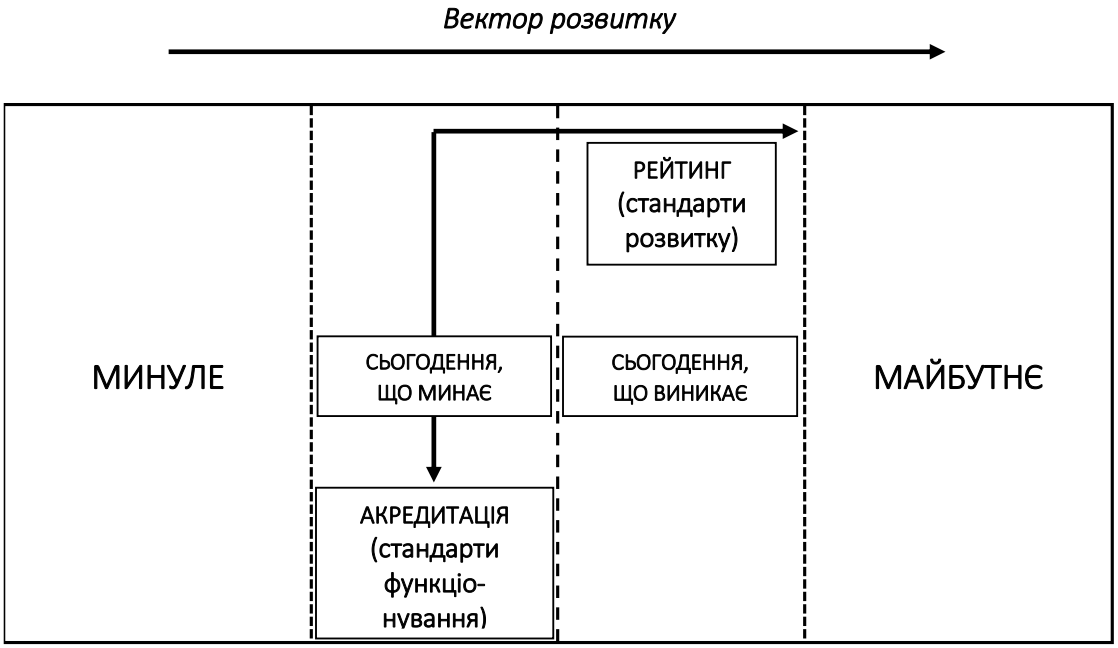

Рис. 5. Позиціювання місця та ролі акредитації і рейтингу в контексті розвитку.

З рис. 5 видно, що рейтинг виявляє лідерів вищої освіти, котрі орієнтовані на майбутнє, передбачають, прогнозують і формують його (спрямовані на розвиток), тобто ідентифікує взірцеві індивідуально-лідерські стандарти розвитку. Водночас акредитація орієнтована на існуюче сьогодення, що вже завтра відійде у минуле (спрямована на підтримання функціонування існуючого, зафіксованого у масових загальноприйнятих стандартах та вимогах), інакше, визначає і визнає стандарти функціонування[35], які в умовах прискорення суспільного прогресу швидко застарівають.

Неважко зробити висновок, що акредитація – механізм оцінювання масової, далекої від лідерської (елітної), вищої освіти (1-й заклад акредитаційно еквівалентний N-му). Натомість рейтинг – механізм виявлення провідної вищої освіти, що актуалізує розвиток (1-й за рейтингом заклад набагато перевершує 289-й). Відповідно до Основного закону України (стаття 53) вимога забезпечення кожному вищої освіти у всеохоплюючому (не конкурсному) порядку є неконституційною. У такий спосіб Конституція України захищає право на розвиток через вищу освіту. Тобто «на конкурсній основі» у заклади вищої освіти мають прийматися ті, хто здатні працювати на майбутнє, запліднювати ним сьогодення, адекватно зустрічати те, що неминуче надходить з нього.

Застосування механізму рейтингування дає змогу з'ясувати (на що не спроможна акредитація) лідерські заклади як взірці, маяки для орієнтації на них інших інституцій. А головне, рейтинг і акредитація мають відмінний мотиваційний імпакт (вплив). Акредитація залишає нейтральним ставлення акредитованого закладу (адже його акредитаційна мета досягнута) до того, як пройшли акредитацію інші заклади. Рейтинг, навпаки, зумовлює небайдужість певної інституції до власних рейтингових досягнень у порівнянні з іншими закладами. Адже за рейтингування заклад завжди стоїть перед дилемою: «переможець чи переможений», на відміну акредитаційного «мирного» співіснування усіх інституцій. Наприклад, навряд чи вихід Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» з когорти українських закладів, які розглядаються загальною версією рейтингу «Таймс»[36], залишиться без уваги цього університету, як і фахової громадськості України. Так само, Національний технічний університет «Харківський політехнічний інститут» і Сумський державний університет напевне замисляться, чому вони не

[35] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[36] THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

розглядаються рейтингом «Таймс», хоча разом з усіма вище згаданими університетами присутні у міжнародному рейтингу «Кью Ес»[37], що містить половину суб'єктивних індикаторів[38].

Саме через відсутність рейтингового механізму, незважаючи за наявність акредитаційного механізму, стало можливим багатократне дублювання підготовки у закладах вищої освіти. Наприклад, у 2018 р. у галузі знань «Право» у м. Києві здійснювали прийом 35 закладів, а в Кіровоградській області – 5 з 8 існуючих подрібнених і ресурсно деконцентрованих закладів[39].

Щодо найбільш авторитетного міжнародного університетського рейтингу «Шанхайський» через його об'єктивність і адекватність дослідницько-інноваційному типу суспільного прогресу, то передові країни дбають про якомога краще представництво національних університетів у цьому рейтингу[40] (див. рис. 6).

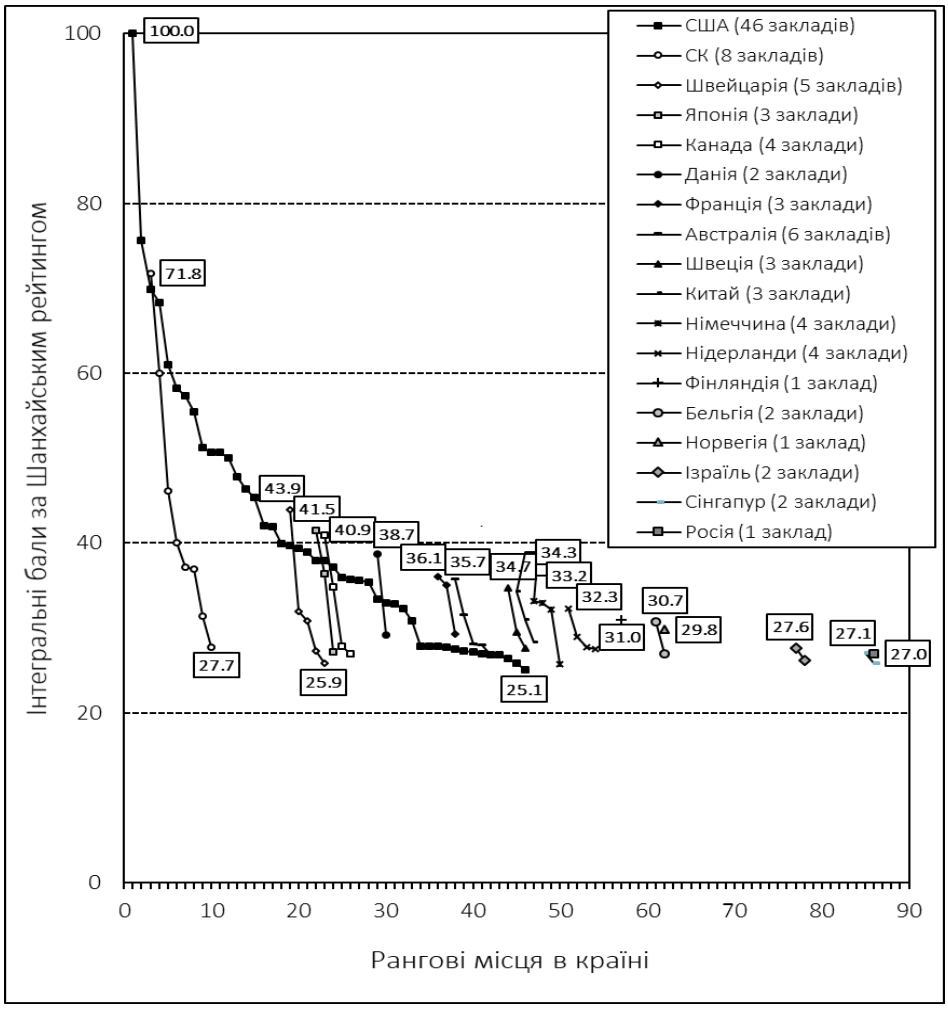

Рис. 6. Заклади вищої освіти країн, що представлені на перших 100 місцях Шанхайського рейтингу 2018 р., і ранжирування закладів за інтегральними балами у межах країн і 100 місць рейтингу.

Джерело: складено авторами на підставі даних рейтингу.[41]

---

[37] Про затвердження переліку світових рейтингів університетів для визначення особливої категорії іноземців та осіб без громадянства, які претендують на працевлаштування в Україні: розпорядження Каб. Міністрів України від 14.04.2018 р. № 154-р. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/154-2018-%D1%80 (дата звернення: 14.12.2018); QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019 (дата звернення: 14.12.2018).

[38] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищого університетського потенціалу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. Додат. 2 до № 3, Т. І (26). 2011. (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»). 700 с. С. 296–308; Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

[39] Інформаційна система «Конкурс»: Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[40] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

На рис. 6 можна побачити, що 18 країн представлені закладами вищої освіти в групі топ-100 Шанхайського рейтингу 2018 р. Також можна зрозуміти, що в країнах, як правило, існує передовий заклад, що є національним лідером і зразком для інших. У США – це Гарвардський університет, у Сполученому Королівстві – Університет Кембриджа, у Швейцарії – згаданий Швейцарський федеральний інститут технології в Цюріху, у Японії – Університет Токіо, у Канаді – Університет Торонто, у Данії – Університет Копенгагена. Зазначені університети на 1–30 місцях рейтингу[42].

У табл. 1 порівняно людський та економічний ресурс країн[43], що мають заклади у групі топ-30 Шанхайського рейтингу, і України, яка взагалі не представлена в цьому рейтингу як загальної, так і галузевої версій[44].

Таблиця 1

Населення і валовий внутрішній продукт (ВВП) країн[45], що мають університети на 1–30 місцях Шанхайського рейтингу 2018 р.[46]

№	Країна	Населення, *млн*	ВВП, *млрд дол. $ ПКС**	Найвище місце в групі топ-30, назва університету
1	*2*	*3*	*4*	*5*
1	США	324,5	17662,3	1 – Гарвардський університет (Harvard University)
2	Сполучене Королівство	66,2	2624,6	3 – Університет Кембриджа (University of Cambridge)
3	Швейцарія	8,5	486,0	19 – Швейцарський федеральний інститут технології в Цюріху
4	Японія	127,5	4944,9	22 – Університет Токіо (The University of Tokyo)
5	Канада	36,6	1615,8	23 – Університет Торонто (University of Toronto)
6	Данія	5,7	269,3	29 – Університет Копенгагена (University of Copenhagen)
7	Україна	44,2	335,4	–

Примітка: [1] ПКС – паритет купівельної спроможності.

Табл. 1 свідчить, що Україна випереджає три країни (Канаду, Швейцарію і Данію) за людськими та Данію за економічними ресурсами та не так вже сильно (в 1,4 разу) відстає від Швейцарії за обсягом ВВП. Отже, створення університетів субсвітового (у групі топ-501-1000)[47], світового (у групі топ-500)[48] та екстра (у групі топ-30)[49] класу справа доцільної концентрації національних ресурсів у провідних вітчизняних університетах.

Якраз так учиняють ефективні держави й їхні заклади вищої освіти: заради покращення досягнень провідні університети Сполученого Королівства, Фінляндії, Франції й інших країн об’єднуються. Наприклад, анонсовано злиття на початку 2019 р. двох відомих у світі фінських університетів, що в галузевому

---

[41] ShanghaiRanking’s Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[42] Там само.

[43] Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical Update. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[44] ShanghaiRanking’s Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking’s Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[45] Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical Update. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[46] ShanghaiRanking’s Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[47] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[48] Салми Дж. Создание университетов мирового класса / пер. с англ. Москва: Изд-во «Весь мир», 2009. 132 с.

[49] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

Шанхайському рейтингу 2018 р.[50] – Університету Тампере (University of Tampere) та Тамперського університету технології (Tampere University of Technology) в один Тамперський університет (Tampere University) з метою посилення потенціалу об'єднаного закладу. Консолідований у 2017 р. лідер французької вищої освіти Сорбонський університет (Sorbonne University) у 2018 р. піднявся на 36-ту сходинку, а укрупнений у 2004 р. британський Університет Манчестера (The University of Manchester) – з 78 на 34 місце за Шанхайським рейтингом. Об'єднання заохочуються урядами країн[51].

Водночас консолідації бракує багатьом вітчизняним закладам вищої освіти, хоча очевидно, що дрібні заклади не можуть досягти критичної величини необхідних організаційних, кадрових, фінансових, інформаційних, матеріально-технічних й інших ресурсів для забезпечення конкурентоспроможної освітньої якості[52], формування культури та інституційного контексту університетського лідерства. Зокрема, для таких закладів характерні слабкі конгломератні кафедри, що охоплюють кілька різних галузей знань, а їх викладачі часто змушені викладати по кілька нефахових для них дисципліни і не здатні розвивати кафедральні наукові школи, як це можуть робити потужні спеціалізовані кафедри, наприклад, Київського національного університету імені Тараса Шевченка[53]. Крім того, гостро не вистачає необхідної навчальної та дослідницької інфраструктури для самореалізації здобувачів вищої освіти і самовдосконалення науково-педагогічного персоналу.

Без запровадження національного рейтингу проблематично по суті зрушити справу укрупнення вітчизняних закладів через відсутність порівняльної характеристики їх діяльності та досягнень. Адже розв'язання проблеми політико-адміністративним шляхом стикалося і стикається із супротивом колективів, що мають акредитацію і прикриваються нею як індульгенцією від необхідності вдосконалення, свідомими чи несвідомими суспільними протестами з їх захисту. Об'єктивний рейтинг не має політичного забарвлення і слугує виключно національним інтересам, оскільки неупереджено віддзеркалює дійсний стан справ. Наслідки для закладів за його результатами мають бути визначені законом. Крім того, результати рейтингування можна застосувати для надання акредитації (тоді як із зрозумілих причин акредитацію, зворотно, не можна використати для рейтингування).

На рис. 7 змодельовано рейтингову картину, що включає університети екстра і світового класу та вітчизняні заклади вищої освіти, їх відокремлені підрозділи з урахуванням останніх даних двох провідних міжнародних університетських рейтингів «Шанхайський» (об'єктивний) і «Таймс» (частково суб'єктивний)[54].

З рис. 7 видно, що рейтинг розмежовує заклади вищої освіти за рівнем їх досконалості. При цьому рейтинги «Шанхайський» і «Таймс» по-різному ранжирують заклади, адже відрізнюються, як зазначалося, мірою об'єктивності («Таймс» має третину індикаторів суб'єктивного, репутаційного характеру, у Шанхайському рейтингу такі показники відсутні). Наприклад, у цих двох рейтингів[55] відмінні перші два заклади, які до того ж належать різним країнам. За Шанхайським рейтингом це Сполучені Штати, що на першому місці у світі за університетським потенціалом, кількістю і якістю топових закладів вищої освіти. За

---

[50] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[51] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22; ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[52] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[53] Звіт ректора Київського національного університету імені Тараса Шевченка за 2018 рік Губерського Леоніда Васильовича: Доп. на конф. труд. колект. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. URL: http://www.univ.kiev.ua/pdfs/zvit/zvit-rektora-2018.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[54] Вища освіта в Україні. 2017 рік: Стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/; Інформаційна система «Конкурс»: Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищого університетського потенціалу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. Додат. 2 до № 3, Т. І (26). 2011. (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»). 700 с. С. 296–308; ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

[55] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

рейтингом «Таймс» – Сполучене Королівство, яке друге у світі та перше в Європі за університетським рівнем[56].

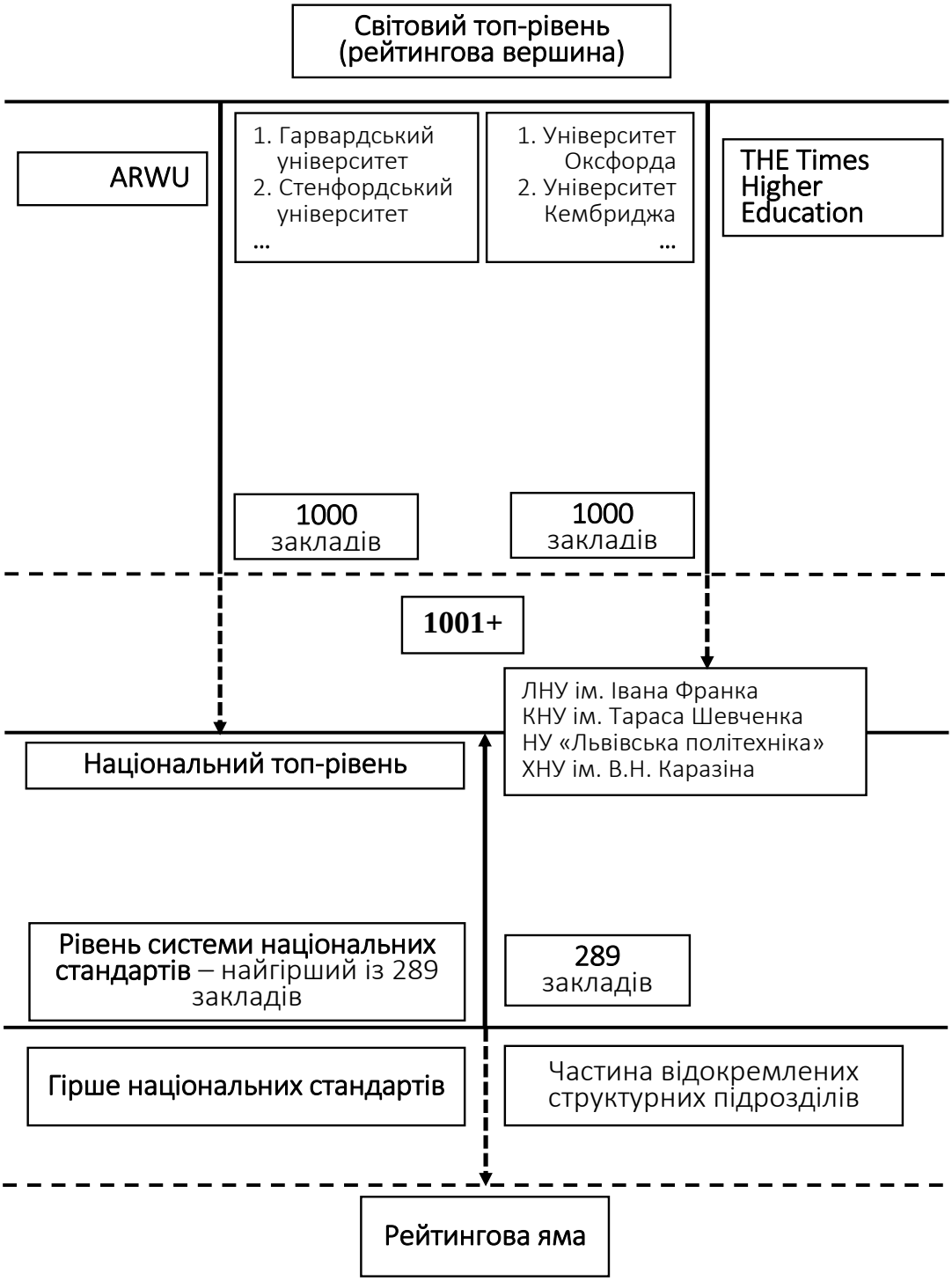

Рис. 7. Рейтингова диспозиція провідних закладів вищої освіти світу і України за міжнародними рейтингами «Шанхайський» (ARWU) і «Таймс» (THE Times Higher Education) та інших закладів відносно рівня національних стандартів.

Рис. 7 також демонструє, що частина вітчизняної інституційної мережі вищої освіти перебуває в зоні рейтингової ями (провалля) і потребує негайного реагування щодо виправлення (усунення) такого незадовільного стану.

[56] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

У табл. 2 порівнюються переваги і недоліки акредитаційного та рейтингового механізмів оцінювання закладів вищої освіти з огляду на якість їхньої діяльності.

Таблиця 2

Порівняння акредитації та рейтингу як механізмів оцінювання якості вищої освіти

№	Характеристика механізму	Акредитація	Рейтинг
1	*2*	*3*	*4*
1	Міжнародний (глобальний) вимір	-	+
2	Регіональний (європейський тощо) вимір	+	+
3	Національний вимір	+	+
4	Запобігання суб'єктивізму	-	+
5	Безперервність (перманентність) оцінювання	-	+
6	Мотивація конкуренції	-	+
7	Здатність виявляти конкурентоспроможну якість	-	+
8	Здатність виявляти заклади-лідери	-	+
9	Здатність виявляти аутсайдерів серед акредитованих закладів	-	+
10	Орієнтація на перспективу, розвиток	-	+
11	Формування креативної мотивації-заохочення	-	+
12	Формування культури максимально досконалої якості	-	+
13	Формування культури конкурентного лідерства	-	+
14	Орієнтація на перевершення порогових стандартів (норм)	-	+
15	Важливість автономії для реагування на оцінювання	-	+
16	Здатність слугувати акредитації	+	+
17	Здатність слугувати рейтингуванню	-	+
18	Здатність підтверджувати статус: «вища» / «невища» освіта	+	+

З табл. 2 зрозуміло, що акредитаційний та рейтинговий механізми істотно різняться на користь більшої функціональної і розвивальної прогресивності рейтингу. Значні переваги рейтингу над акредитацією зумовлюють тенденцію його швидкого поширення та домінантного утвердження на практиці[57] як інноваційного механізму оцінювання якості вищої освіти. Методологічну підпорядкованість акредитації рейтинговому механізму можна сутнісно порівняти із ситуацією у спортивних змаганнях: попередні кваліфікаційно-відбіркові («акредитаційні») змагання мають підпорядкований до основних фінальних («рейтингових») змагань статус.

Розвиток в Україні культури рейтингування як більш об'єктивного, ефективного і прогресивного механізму оцінювання якості закладів вищої доцільно здійснювати в кілька етапів невідкладно.

На першому етапі, у контексті світового досвіду рейтингування, необхідно національний рейтинг закладів вищої освіти законодавчо запровадити як невід'ємний механізм не тільки оцінювання, а й вдосконалення якості вищої освіти шляхом внесення змін до Закону України «Про вищу освіту». Відповідні пропозиції викладені у публікаціях[58].

---

[57] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018); QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019 (дата звернення: 14.12.2018).

[58] На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. Берез.-квіт. № 2. С. 4; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

На другому етапі важливо визначити систему об'єктивних індикаторів рейтингу для його загальної та галузевої (згідно із групами споріднених, тобто широких, галузей знань[59]) версій та джерел і процедур отримання об'єктивних даних третіх сторін. Кількість індикаторів у кожному випадку має бути мінімізована, аби орієнтувати (а не дезорієнтувати) і концентрувати (а не розпорошувати) автономну діяльність закладів на найважливіших напрямах саморозвитку. До розроблення й остаточного узгодження системи індикаторів повинні бути залучені провідні університети України. Їх доцільно організаційно об'єднати в лідерську Асоціацію українських університетів (АУУ), на кшталт, Асоціації американських університетів (ААУ), що функціонує з 1900 р. і на конкурентних засадах включає 60 провідних закладів США і два – Канади. АУУ має за великим рахунком визначати стратегію і політику розвитку вищої освіти України, бути провідником лідерської високоукладної університетської практики. Пропозиції щодо можливих рейтингових індикаторів опубліковані в роботах[60].

На третьому етапі визначений адміністратор рейтингу, наприклад, Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти[61], здійснює рейтингування та його інтерпретацію (аналіз), а також спільно з АУУ готує рекомендації із застосування організаційних-правових заходів до закладів залежно від їх рейтингових досягнень. Авангардним університетам мають бути надані додаткові статуси (дослідницьких, національних) та інвестиції для подальшого розвитку і бонусне фінансування задля підвищення ефективності функціонування. Для закладів-аутсайдерів – визначено час для прийняття рішень засновниками і реалізації заходів згідно із наданими рекомендаціями стосовно: санації (лікування, терапії), реорганізації (об'єднання з іншими закладами, перепрофілювання тощо) або зміни основного виду діяльності (ліквідації).

Висновки

З вищезазначеного випливають наступні висновки.

Перше. Дослідницько-інноваційний та конкурентний характер людського розвитку в глобальному і регіональному (включаючи й європейський) масштабах детермінує тенденцію зростання лідерських проривних чинників в його забезпеченні, відтак актуалізацію тенденцій пріоритезації розвивальних рейтингово-змагальних механізмів оцінювання якості вищої освіти над функціонально-запобіжними акредитаційними механізмами, що базуються на мінімально припустимих порогових стандартах.

Друге. Акредитація і рейтинг – відмінні механізми оцінювання якості потенціалу та результатів діяльності закладів вищої освіти. Акредитація орієнтується на порогові (мінімальні) стандарти та вимоги (умови) і не/мало придатна для об'єктивного порівняльного оцінювання закладів (освітніх програм) з урахуванням їх досконалості. Натомість рейтинг передбачає ранжирування закладів у порядку їх досягнень, відтак за ступенем важливості та значущості, і може використовуватися для рельєфного моделювання ландшафту мережі закладів вищої освіти (не лише за кількісно-екстенсивною мірою їх територіального чи галузевого скупчення, а й за конкурентоспроможною якістю). З огляду на це Україна, маючи 289 успішно акредитованих закладів, залишається провальною білою плямою в Європі та світі в інтерпретації Шанхайського рейтингу 2018 р. На відміну від акредитації, що через обмежені можливості не/слабо здатна відділити масову низькоукладну вищу освіту від інноваційної високоукладної, рейтинговий механізм виявляє як першу, так і другу.

Третє. На противагу забезпечення акредитацією мотивації зобов'язання (виконання) з формування культури мінімально достатньої якості, рейтинг формує мотивацію заохочення (креативності) із розвитку культури максимально досконалої якості. Остання в сучасних умовах дослідницько-інноваційного типу

---

[59] Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти / постанова Каб. Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF (дата звернення: 14.12.2018).

[60] На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета.* 2018. Берез.-квіт. № 2. С. 4; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 2. С. 5–23.

[61] Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 14.12.2018); На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. Берез.-квіт. № 2. С. 4; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти*: *монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

прогресу є пріоритетною як така, що посилює конкурентоспроможність, у свою чергу, породжує культуру і контекст конкурентоздатного лідерства. Крім того, рейтингування передбачає наявність розвинутої автономії, спроможної оперативно та ефективно реагувати на результати рейтингового оцінювання. Автономія, за великим рахунком, некритична для акредитації. Результати рейтингу можуть успішно використовуватися для акредитації в умовах реальної автономії, натомість висновки акредитації для ранжирування закладів – не можуть. Акредитація іманентно уражена суб'єктивним фактором, водночас рейтинг (наприклад, Шанхайський) може будуватися без суб'єктивної складової, з передачею у перспективі функцій діагностування і ранжирування закладів незалежному штучному інтелекту, що інтенсивно формується разом із створенням систем великих даних.

Четверте. Дослідницько-інноваційна сутність вищої освіти потребує відповідного валідного механізму оцінювання досконалості закладів вищої освіти, здатного перманентно (наприклад, щорічно) фіксувати рівень їх розвитку з огляду на спроможність передбачати, прогнозувати та проектувати і продукувати майбутнє суспільства. Відтак актуальною є тенденція стрімкого розвитку і поширення міжнародних і національних рейтингів.

П'яте. Створення національного рейтингу закладів вищої освіти є невідкладним завданням з огляду на створення точок росту вищої освіти та убезпечення появи нової небезпечної зони відставання і має здійснюватися в кілька етапів: його (рейтингу) законодавче унормування, визначення системи об'єктивних індикаторів, погоджених провідними вітчизняними університетами (які доцільно об'єднати в лідерську Асоціацію українських університетів), організаційно-правове і фінансове забезпечення адміністрування рейтингу (наприклад, Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти), здійснення щорічного рейтингування закладів та за його результатами розроблення і реалізація заходів з удосконалення мережі закладів вищої освіти України, насамперед з їх консолідації й концентрації, регіонального і галузевого укрупнення.

Список використаних джерел

Вища освіта в Україні. 2017 рік: Стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/ (дата звернення: 14.12.2018).

Звіт ректора Київського національного університету імені Тараса Шевченка за 2018 рік Губерського Леоніда Васильовича: Доп. на конф. труд. колект. Київ. нац. ун-ту ім. Тараса Шевченка. URL: http://www.univ.kiev.ua/pdfs/zvit/zvit-rektora-2018.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Інформаційна система «Конкурс»: Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).

Луговий В. І. Комунальні коледжі США: досвід для України. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2016. № 2. С. 37–48.

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищого університетського потенціалу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. Додат. 2 до № 3, Т. І (26). 2011. (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»). 700 с. С. 296–308.

В. Луговий, О. Слюсаренко, Ж. Таланова. Від акредитації до рейтингу (функціонування VS розвиток). *Міжнародний науковий журнал «Університети і лідерство»*. 2018. № 2(6). С. 3–20. URL: https://ul-journal.org/index.php/journal/article/view/77/73 (дата звернення: 14.12.2018).

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Закон базисної організації компетентностей. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2017. № 4. С. 14–29.

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 року. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / О. П. Воробйова та ін.; Ін-т вищ. осв. НАПН України; ред. В. І. Луговий, Ж. В. Таланова. Київ, 2017. Розд. І. С. 5–131. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018).

На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4.

Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Н. М. Авшенюк та ін.; Нац. акад. пед. наук України; заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Пед. думка. 2016. 448 с. (до 25-річчя незалежності України).

Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 14.12.2018).

Про затвердження Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності: постанова Каб. Міністрів України від 30.12.2015 р. № 1187. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF (дата звернення: 14.12.2018).

Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти / постанова Каб. Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF (дата звернення: 14.12.2018).

Про затвердження переліку світових рейтингів університетів для визначення особливої категорії іноземців та осіб без громадянства, які претендують на працевлаштування в Україні: розпорядження Каб. Міністрів України від 14.04.2018 р. № 154-р. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/154-2018-%D1%80 (дата звернення: 14.12.2018).

Про ліцензування видів господарської діяльності: Закон України від 2 березня 2015 р. № 222-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/222-19 (дата звернення: 14.12.2018).

Про наукову і науково-технічну діяльність: Закон України від 26 листопада 2015 р. № 848-VIII. URL: http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/848-19 (дата звернення: 14.12.2018).

Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 14.12.2018).

Салми Дж. Создание университетов мирового класса / пер. с англ. Москва: Изд-во «Весь мир», 2009. 132 с.

Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.

ETH Zurich. URL: https://www.ethz.ch/en.html (дата звернення: 14.12.2018).

Higher Education to 2030, Vol. 2: Globalisation. URL: http://www.oecd.org/edu/ceri/highereducationto2030volume2globalisation.htm (дата звернення: 14.12.2018).

Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical Update. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

International Standard Classification of Education. ISCED 2011 / UNESCO. URL: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Lugovyi, V., Orzhel, O., Slyusarenko, O. & Talanova, Zh. (2018). Education and research duality – the determining characteristic of higher education. *Education: Modern Discourses*, *1*, 71-88. https://doi.org/10.32405/2617-3107-2018-1-8 (дата звернення: 14.12.2018).

QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019 (дата звернення: 14.12.2018).

REF 2014: About the REF. URL: http://www.ref.ac.uk/2014/about/ (дата звернення: 14.12.2018).

ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

TEF: About the TEF. URL: http://www.hefce.ac.uk/lt/tef/whatistef/ (дата звернення: 14.12.2018).

THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

Розділ 2. МІЖНАРОДНИЙ, НАЦІОНАЛЬНИЙ ТА ІНСТИТУЦІЙНИЙ ВИМІРИ ЗАПРОВАДЖЕННЯ МЕХАНІЗМІВ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Жаннета Таланова
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент,
головний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Актуальність. Євроінтеграційний вектор розвитку українського суспільства, взагалі, та вищої освіти, зокрема, визначений Угодою про Асоціацію між Україною та Європейським Союзом[62] (2014 р.), зумовлює необхідність розвитку систем забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти на національному та інституційному рівнях на основі положень Європейського простору вищої освіти (далі – ЄПВО). Закони України «Про вищу освіту»[63] (2014 р.), «Про освіту»[64] (2017 р.) визначили засади розвитку системи забезпечення якості вищої освіти в контексті Стандартів і рекомендацій із забезпечення якості в ЄПВО. Щорічно Уряд України формує план пріоритетних дій, на підставі якого ідентифікуються пріоритети діяльності органів державної влади у відповідних сферах суспільного життя. Зокрема, План пріоритетних дій Уряду на 2018 р. у частині «Розвиток людського капіталу» визначив забезпечення якості вищої освіти як пріоритет її розвитку. Документом зазначено «необхідність забезпечення якісної підготовки фахівців з вищою освітою відповідно до суспільних вимог, потреб економіки та ринку праці, гармонізації з європейським та світовим освітнім простором», а також «підвищення рівня підготовки фахівців та зниження корупційних ризиків шляхом запровадження технологій зовнішнього незалежного оцінювання для вступу на навчання за освітнім рівнем магістра»[65]. На впровадження Плану пріоритетних дій Уряду Міністерство освіти та науки України затвердило деталізований план заходів на 2018 р. щодо забезпечення якості вищої освіти[66]. Таким чином, виникає потреба у наданні науково обгрунтованих рекомендацій щодо розвитку вищої освіти в контексті забезпечення якості, що засвідчує й актуальність дослідження проблеми оцінювання якості вищої освіти як компоненти системи забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти задля визначення теоретичних основ і практичних підходів до її розбудови.

Основний текст. Ключові організації, документи та інструменти, що регулюють розвиток вищої освіти, можна класифікувати за рівнем впливу на процеси забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти – у міжнародному, національному та інституційному вимірах.

Міжнародний вимір охоплює як ЄПВО, так і глобальний освітній простір. Документи міжнародного виміру щодо питань розвитку вищої освіти грунтуються, зокрема, на дослідженнях, присвячених вивченню різних аспектів проблеми якості вищої освіти, її забезпечення, оцінювання та покращення, які здійснюються групами експертів таких *організацій ЄПВО*, як Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education) (далі – ENQA), Європейський реєстр із забезпечення якості вищої освіти (European Quality Assurance Register for Higher Education) (далі – EQAR), Європейська асоціація університетів (European University Association) (далі – EUA), Європейський союз студентів (European Students' Union) (далі – ESU), Європейська асоціація закладів вищої освіти (European Association of Institutions in Higher Education) (далі – EURASHE).

Основні міжнародні *документи*, що забезпечують прозорість і зрозумілість національних систем вищої освіти задля забезпечення її якості, розроблені за координації таких *організацій* як ООН та Європейська Комісія:

---

[62] Угода про Асоціацію між Україною та Європейським Союзом. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/984_011 (дата звернення: 14.12.2018).

[63] Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 14.12.2018).

[64] Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 14.12.2018).

[65] Про затвердження плану пріоритетних дій Уряду на 2018 рік: розпорядження Каб. Міністрів України від 28.03.2018 р. № 244-р. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KR180244.html (дата звернення: 14.12.2018).

[66] Деталізований план заходів на 2018 р. Міністерства освіти та науки України. URL: https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-detalizovanogo-planu-zahodiv-mon-z-vikonannya-planu-prioritetnih-dij-uryadu-na-2018-rik (дата звернення: 14.12.2018).

- Міжнародна стандартна класифікація освіти – галузі освіти і підготовки[67] (МСКО, 2013 р.) (International Standard Classification of Education: Fields of education and training 2013 (ISCED-F 2013) – Detailed field descriptions ISCED). Документ є платформою для *узгодження предметних областей, галузей та спеціальностей* підготовки фахівців за різними рівнями вищої освіти, що надає транскордонне розуміння освітніх кваліфікацій за визначеними галузями різної деталізації та підстави для їх визнання, а також можливість створювати міжнародні спільні освітні програми у вищій освіті;
- Міжнародна стандартна класифікація освіти – рівні освіти[68] (МСКО, 2011 р.) (International Standard Classification of Education 2011 (ISCED 2011). Документ не тільки визначає *рівні освіти*, зокрема вищої, але й демонструє зв'язок з відповідними рівнями європейських метарамок кваліфікацій, що також слугує підставою для класифікації освітніх програм і визнання освітніх кваліфікацій, отриманих у різних освітніх системах країн світу;
- Посібник з прикладних рекомендацій щодо класифікації національних освітніх програм та відповідних кваліфікацій[69], 2015 р. (Operational Manual Guidelines for classifying national education programmes and related qualifications 2015, ISCED 2011). Документ представляє певний *алгоритм роботи з МСКО*, зокрема задля визнання;
- Якісна освіта. Цілі стійкого розвитку 2030[70]. ООН (Quality Education. The Sustainable Development Goals 2030, UN). У документі серед освітніх цілей зазначається забезпечення рівного доступу до якісної вищої освіти, а також розвиток *компетентностей*, визначених як ключові для стійкого розвитку, та якість підготовки вчителів;
- Глосарій «Забезпечення якості освіти та акредитація: глосарій основних термінів і визначень»[71] (Education Quality Assurance and Accreditation: Glossary of Basic Terms and Definitions, 2004), ЮНЕСКО ООН. Документ містить визначення та пояснення понять і термінів щодо забезпечення якості та акредитації, а також оцінювання освіти;
- Рекомендації Європейського Парламенту та Ради Європи щодо ключових компетентностей для навчання впродовж життя[72], 2006 р. (Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning). Документ визначив вісім *ключових компетентностей*, що розвиваються впродовж життя, які стали орієнтиром для розбудови метарамок кваліфікацій. Ці компетентності уточнені у 2018 р.[73]
- Європейська класифікація навичок, компетентностей, кваліфікацій та професій (ESCO)[74] (European Skills, Competences, Qualifications and Occupations, ESCO). ESCO працює як довідник, описуючи, *ідентифікуючи* та *класифікуючи професії, навички/компетентності та кваліфікації*, що відповідають вимогам ринку праці, а також освіти й підготовки в ЄС. ESCO надає описи 2942 професій та 13485 навичок, пов'язаних із цими професіями, перекладені 27 мовами;
- Біла книга ЄС, 2017 р. До стійкої Європи до 2030 р.[75] (The Commission's White paper 2017. Towards a Sustainable Europe by 2030). Документ акцентує на тому, що *покращення рівного доступу до високоякісної освіти та підготовки* на всіх етапах життя, починаючи з освіти раннього дитинства до вищої освіти та освіти дорослих, повинно бути головним завданням освіти. Заклади освіти всіх рівнів слід заохочувати до прийняття

---

[67] ISCED-F 2013. Detailed field descriptions. URL: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235049 (дата звернення: 14.12.2018).
[68] ISCED 2011. URL: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/international-standard-classification-of-education-isced-2011-en.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[69] Operational Manual Guidelines for classifying national education programmes and related qualifications 2015, ISCED 2011. URL: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/isced-2011-operational-manual-guidelines-for-classifying-national-education-programmes-and-related-qualifications-2015-en_1.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[70] Quality Education. The Sustainable Development Goals 2030, UN. URL: https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/ (дата звернення: 14.12.2018).
[71] Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. URL: http://siteresources.worldbank.org/INTAFRREGTOPTEIA/Resources/UNESCO_Glossary_of_QA_and_Accreditation.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[72] Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning. URL: http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32006H0962&from=EN (дата звернення: 14.12.2018).
[73] Council Recommendation of 22 May 2018 on key compenences for lifelong learning. С. 7. URL: https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01)&from=EN (дата звернення: 14.12.2018).
[74] European Skills, Competences, Qualifications and Occupations, ESCO. URL: https://ec.europa.eu/esco/portal/howtouse/21da6a9a-02d1-4533-8057-dea0a824a17a (дата звернення: 14.12.2018).
[75] The Commission's White paper 2017. Towards a Sustainable Europe by 2030. URL: https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/rp_sustainable_europe_30-01_en_web.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

цілей стійкого розвитку як керівництва для їхньої діяльності та підтримувати щодо того, щоб вони стали місцями, де навичкам стійкого розвитку не тільки навчали, але й де вони активно реалізовувалися. Реформи та модернізацію освітніх систем також слід розвивати, починаючи від будівництва зелених шкіл і зелених кампусів до розвитку нових компетентностей для цифрової економіки;

- Східне Партнерство – 20 результатів до 2020 р. Орієнтація на ключові пріоритети та реальні результати.[76] (Eastern Partnership – 20 Deliverables for 2020. Focusing on key priorities and tangible results). Документ, зокрема, ідентифікує напрями євроінтеграції в сфері вищої освіти для країн Східного Партнерства, до яких належить Україна, передусім це – інвестиції в *розвиток компетентностей, здатностей до підприємництва та працевлаштування* у молоді, що будуть суттєво посилені, з особливим фокусом на *лідерство, мобільність та якість формальної і неформальної освіти*, а також розвиток *інтернаціоналізації* та *досконалості* систем вищої освіти.

Більш детально розгляду заслуговує достатньо нова кваліфікаційна система – Європейська класифікація навичок, компетентностей, кваліфікацій та професій (European Skills, Competences, Qualifications and Occupations, ESCO), яка доступна через онлайн портал з липня 2017 р. Це європейська багатомовна класифікація навичок / компетентностей, кваліфікацій та професій. Як зазначалося вище, вона працює як довідник, описуючи, ідентифікуючи та класифікуючи професії, професійні навички та кваліфікації, що відповідають вимогам ринку праці та освіти і підготовки в ЄС. Ці поняття та взаємозв'язки між ними можна зрозуміти за допомогою електронних систем, які дають змогу різним онлайн-платформам використовувати ESCO для таких послуг, як встановлення відповідності шукачів роботи робочим місцям на основі їхніх компетентностей, пропонуючи підготовку для людей, які хочуть перекваліфікуватися або підвищити кваліфікацію тощо.

Метою ESCO є підтримка робочої мобільності по всій Європі, а, отже, більш інтегрований та ефективний ринок праці, пропонуючи «*спільну мову» щодо професій та навичок / компетентностей*, що можуть використовувати різні зацікавлені сторони з питань зайнятості та освіти і підготовки. Люди змінюють роботу та роботодавців частіше, ніж раніше, регулярно потрібні нові компетентності та навички, зростає географічна та професійна мобільність. Інтернет-платформи талантів, такі як дошки для роботи та соціальні медіа, трансформують спосіб здійснення набору персоналу. Роботодавці та шукачі роботи все частіше використовують цифрові інструменти для публікації та подання заявок на роботу або для пошуку та надання можливостей для навчання. Компаніям, провайдерам освітніх послуг, закладам вищої освіти потрібна чітка та актуальна інформація щодо компетентностей та кваліфікацій для кращого управління талантами та усунення прогалин в освітніх програмах щодо розвитку актуальних для ринку праці компетеностей.[77]

Поняття та описи ESCO можуть допомогти зрозуміти:

- які знання та навички вимагаються, як правило, для роботи за певною професією (професійним заняттям);
- які знання, вміння та інші компетентності набуваються як результат конкретної кваліфікації;
- яку кваліфікацію вимагають або часто очікують роботодавці від тих, хто шукає роботу за певною професією (професійним заняттям).[78]

Очевидно, що ESCO є джерелом інформації стосовно актуальних для ринку праці *професійних компетентностей* у міжнародному вимірі як для розвитку стандартів вищої освіти, так і для перегляду освітніх програм у вищій освіті, з урахуванням того, що професійні стандарти наразі відсутні за багатьма професіями.

Окремо слід відзначити роль міжнародних *рейтингів* закладів вищої освіти в комплексному оцінюванні якості вищої освіти. Достатньо об'єктивний підхід до побудови рейтингів, що базується на зрозумілих показниках та обгрунтованих методологіях, дає підстави охарактеризувати їх роль як важливу та необхідну в системі забезпечення, удосконалення та оцінювання якості вищої освіти.[79]

Неможливо залишити поза увагою напрацювання Організації економічної співробітництва та розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD), що стосуються глобальних планів

---

[76] Eastern Partnership – 20 Deliverables for 2020. Focusing on key priorities and tangible results https://ec.europa.eu/neighbourhood-enlargement/sites/near/files/eap_20_deliverables_for_2020.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[77] European Skills, Competences, Qualifications and Occupations, ESCO. URL: https://ec.europa.eu/esco/portal/howtouse/21da6a9a-02d1-4533-8057-dea0a824a17a (дата звернення: 14.12.2018).

[78] Там само.

[79] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

оцінювання результатів навчання студентів. Основна мета проекту OECD «*Оцінювання результатів навчання у вищій освіті*»[80] (Assessment of Learning Outcomes in Higher Education, AHELO), розпочатого у 2010 р., полягає в наданні даних урядам, закладам і самим студентам про те, що студенти наприкінці навчання за освітніми програмами першого (бакалаврського) ступеня знають і здатні робити. Такі дані можуть слугувати численним цілям, зокрема:

- дадуть змогу урядам оцінювати якість свого людського капіталу з вищою освітою серед високоосвічених когорт відповідно до міжнародних стандартів;
- нададуть можливість закладам порівнювати та співставляти (здійснювати бенчмаркинг) результати навчання студентів з міжнародними стандартами з метою покращення якості викладання та навчання;
- дадуть змогу студентам зважувати засвоєні навички / компетентності в порівнянні з розподілом результатів навчання у власному закладі вищої освіти і країні та в порівнянні з міжнародними стандартами.[81]

OECD стверджує, що спрямованість вищої освіти значно змінилася за останні 30 років, насамперед у відповідь на мінливий характер професійної діяльності. Швидке збільшення робочих місць, що вимагають більш високого рівня пізнавальних навичок, створило всесвітню потребу у більшій кількості працівників з вищою освітою. Як результат, пріоритет, якому раніше надавали перевагу університети, – залученню невеликої меншості до дослідницьких можливостей, поступився місцем у багатьох країнах іншому – забезпеченню до половини населення навичками та знаннями, що сприяють кращому працевлаштуванню. Цього вдалося досягти за рахунок швидкого розширення сектору вищої освіти та створення більш різноманітних типів закладів вищої освіти. Однак, у період, коли в багатьох країнах були посилено врядування, підзвітність і прозорість у вищій освіті, і коли результати діяльності закладів у сфері досліджень визнані потужними та всеосяжними, вимоги до даних про результати навчання, висловлені студентами, керівниками закладів, міністрами та бізнесом, продовжують залишатися невиконаними. У цій ключовій сфері триває відсутність інформації, необхідної, щоб обґрунтовувати достовірні порівняння та зіставлення. Без оцінювання результатів навчання (AHELO) судження про якість викладання та навчання у закладах вищої освіти продовжуватимуть грунтуватися тільки на рейтингах, виведених не з результатів і не з вихідних даних, а з огляду на специфічні вхідні дані та репутаційні опитування.[82]

У кількох країнах були розпочато ініціативи щодо розвитку моделювання оцінювання результатів навчання освітніх програм і закладів вищої освіти. Ці національні ініціативи є надзвичайно цінними для подальшого розроблення пропозицій з оцінювання результатів навчання, концептуальних рамок та пов’язаних з ними методологій. У той же час різноманітність прийнятих концептуальних і методологічних підходів виключає розроблення порівнювальних показників, настільки необхідних у все більш глобалізованому середовищі. AHELO прагне розробити глобальну платформу для оцінювання результатів навчання у вищій освіті, за допомогою якої національні системи, заклади вищої освіти та студенти можуть оцінювати та порівнювати результати навчання.

У період з 2010 до 2012 рр. було проведено техніко-економічне обґрунтування AHELO (розробка та впровадження; аналіз даних та національний досвід; вимірювання доданої вартості) для перевірки теоретичної та практичної доцільності оцінювання того, що студенти закладів вищої освіти знають та вміють робити після закінчення навчання, у різних національних, культурних, мовних та інституційних контекстах.

Були розроблені рамки оцінювання, створені або адаптовані інструменти оцінювання та підтверджено завершення концепції. Орієнтуючись на те, що студенти знають і вміють, дослідження показало, що широкомасштабне порівняльне оцінювання результатів навчання у вищій освіті є концептуально валідним та здебільшого технічно можливим. Однак низка питань залишилися без відповіді. Вони стосувалися ціннісних пропозицій, ділової частини справи та низки операційних, технічних і фінансових питань. Техніко-економічного обгрунтування надало такі висновки у чотирьох сферах.[83]

Бенчмаркінг проти погоджених міжнародних стандартів. Техніко-економічне обґрунтування порівняло середню ефективність діяльності (*англ.* perfomance) студентів за закладом з середньою

---

[80] Assessment of Learning Outcomes in Higher Education, AHELO. OECD. URL: http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/ahelo-main-study.htm (дата звернення: 14.12.2018).

[81] Assessment of Learning Outcomes in Higher Education, AHELO. OECD. URL: http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/ahelo-main-study.htm (дата звернення: 14.12.2018).

[82] Там само.

[83] Там само.

ефективністю діяльності всіх студентів. Основне дослідження запроваджуватиме стандарти, які допомагатимуть пояснити результати діяльності студентів і закладів у реальних показниках, а не лише порівняно з іншими закладами, приводячи AHELO у відповідність до найкращої міжнародної практики, включаючи PISA. Ефект полягатиме в наданні інформації не тільки про результати діяльності студентів по відношенню один до одного, але й про їх результати діяльності відносно узгоджених рівнів компетентності.

Надання додаткових категорій порівняльних даних. Основне дослідження забезпечить більш повний та персоналізований поділ порівняльних даних. Студенти зможуть порівнювати свої результати із студентами того ж закладу. Студенти, викладацький склад, заклади вищої освіти та інші залучені суб'єкти побачать, як результати їхнього закладу зіставлені з результатами інших закладів на національному, міжнародному рівнях та із закладами з подібними характеристиками/профілями.

Підвищення рівня деталізації. Основне дослідження забезпечить звітність стосовно діапазонів результативності, що дало б змогу студентам, викладачам, закладам та іншим організаціям бачити розподіл результатів діяльності студентів порівняно, наприклад, з нижнім квартилем та верхніми децилами. Він також надаватиме звітність щодо рівня кваліфікації, показуючи, яка частка студентів відноситься до якого рівня. Нарешті, він надаватиме опис кожного тестового питання або групи питань і детальну розбивку результатів діяльності студентів шляхом ротації, що дасть змогу визначити детальні зразки та розробити конкретні стратегії навчання для подолання недостатньої ефективності навчальної діяльності.

Посилена звітність. У сукупності вищезазначені заходи дадуть змогу значно покращити звітність. Однією з негайних переваг для студентів-учасників буде отримання швидкого зворотнього відгуку онлайн після завершення оцінювання. Другою перевагою буде набір нових звітів, доступних у кінці кожного циклу оцінювання, які можуть бути адаптовані до різних потреб.[84]

Пропозиція щодо Основного дослідження AHELO була обговорена на зустрічі країн, зацікавлених продовжувати проведення AHELO, 11 лютого 2015 р., Великобританія, та має завершитися до 2020 р.

OECD представила звіт щодо обгрунтування AHELO «Assessment of Higher Education Learning Outcomes» за авторством Karine Tremblay, Diane Lalancette, Deborah Roseveare[85] (2012 р.). Мета дослідження техніко-економічного обґрунтування полягає в тому, щоб визначити, чи практично та теоретично доцільно оцінити те, що студенти у вищій освіті знають і вміють робити після закінчення навчання у різних контекстах.

Прагнучи розробити міжінституціональну загальну інформацію про результати навчання, заклади та системи вищої освіти перейшли до проксі-інформації. Відповідно, перша група ініціатив зосереджена на зборі даних, які будуть використовуватися як непрямі показники результатів.

Опитування щодо залучення та задоволеності студентів. Незважаючи на те, що опитувань студентів проводиться у вищій освіті багато, особливо тих, котрі вимірюють «задоволеність», лише деякі намагалися вийти за межі єдиних систем і виміряти результати навчання на відміну від задоволеності наданням послуг.

Рейтинг. Поширення глобальних рейтингів ілюструє потребу систем і закладів вищої освіти та осіб отримати доступ до міжнародно порівняних даних та інформації про університетські досягнення. Видатними ініціативами є Times Higher Education, Academic Ranking of World Universities, QS World University Rankings та US News and World Report Best Colleges.

U-Multirank. U-Multirank вирішив порівняти рівні закладів вищої освіти, використовуючи інструмент класифікації U-Map для побудови груп подібних за характеристиками закладів. Потім у цих групах проект намагається застосувати багатовимірний рейтинг, який враховує викладання та навчання, дослідження, трансфер знань, інтернаціоналізацію (включаючи мобільність) та громадську залученість. Зрештою, проект має на меті забезпечити інструмент прозорості, який може бути використаний багатьма зацікавленими сторонами.[86]

Друга група ініціатив зосереджена на визначенні очікуваних результатів навчання для різних кваліфікацій або ступенів:

Рамки кваліфікацій – Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя, Рамка кваліфікаацій ЄПВО, національні рамки кваліфікацій.

---

[84] Assessment of Learning Outcomes in Higher Education, AHELO. OECD. URL: http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/ahelo-main-study.htm (дата звернення: 14.12.2018).

[85] Tremblay Karine, Lalancette Diane, Roseveare Deborah. Feasibility Study Report. Vol. 1. Design and Implementation. URL: http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/AHELOFSReportVolume1.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[86] Там само.

Tuning (Налаштування) (Tuning Association, 2011) – це процес, розпочатий у 2000 р. в Європі, який включає опис та вирівнювання результатів вищої освіти на основі компетентностей та результатів навчання. Він був розроблений як проект ЄС, що пов'язує сектор вищої освіти з Болонським процесом та Лісабонською стратегією.

Нарешті, третя група ініціатив іде на крок далі та намагається оцінити результати навчання, досягнуті студентами, на відміну від очікуваних, запланованих чи бажаних результатів навчання.

Національні оцінювання. Існують різні національні підходи до оцінювання результатів навчання, але мало що об'єднує національні кордони. Отже, особливо важливим обґрунтуванням такого дослідження, як AHELO, є вироблення послідовної інформації щодо результатів навчання, яка є міжнародною та потенційно глобальною за обсягом.

Міжнародні спільні ініціативи з оцінювання. Міжнародна співпраця з оцінювання – Альянс оцінювання Ради медичних шкіл Великобританії (MSC-AA, 2012) або Австралійська співпраця з медичного оцінювання (AMAC, 2012) – є перспективними ініціативами щодо отримання загальної інформації стосовно результатів навчання. Вони концентруються на спільному розробленні загальних іспитів, запитань і формального оцінювання. Потім заклади-партнери можуть отримати доступ до них через банк високоякісних, валідних і надійних завдань у різних форматах. Такі ініціативи йдуть на крок далі та надають дані про результати навчання, які можна узагальнити за межами локальних контекстів. Ведеться робота з розширення та зміцнення цієї моделі у міжнаціональному контексті.[87]

Цей огляд описує основні ініціативи із збору загальних даних щодо результатів навчання студентів. Він підкреслив складність спроб провести значущі міжнародні порівняльні дослідження, які стосуються різних зацікавлених сторін і сприяють прозорості у все більш різноманітних системах вищої освіти. Як показано, існують міцні основи, але на сьогоднішній день не досліджувалися результати/показники діяльності на рівні системи, інституції та дисципліні. Результати навчання студентів є ключовим фактором ефективності діяльності інституцій, а отже, і сукупної ефективності діяльності системи.[88]

Зазначені вище організації ЄПВО, системно працюючи на розвиток європейської вищої освіти, сформували низку відомих *документів,* важливих для забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти.

- Довідник користувача Європейської кредитної трансферно-накопичувальної системи[89] (ЄКТС), 2015 р. (ECTS Users' Guide 2015). Документ надає роз'яснення щодо запровадження одиниць вимірювання навчального навантаження здобувачів вищої освіти з метою вимірювання та визнання їх досягнень – результатів навчання.
- Рамка кваліфікацій ЄПВО[90], 2018 р. (Framework for Qualifications of the European Higher Education Area 2018, QF EHEA). Документ описує в термінах компетентностей чотири рівні кваліфікацій вищої освіти за визначеними категоріями дескрипторів з метою забезпечення співвіднесення, розуміння та визнання кваліфікацій в ЄПВО.
- Європейська рамка кваліфікацій для навчання впродовж життя[91], 2017 р. (European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF LLL). Документ описує в термінах компетентностей вісім рівнів кваліфікацій за визначеними категоріями дескрипторів з метою забезпечення співвіднесення, розуміння та визнання кваліфікацій в Європі.
- Секторальні/галузеві рамки кваліфікацій. Проект ЄС «Налаштування освітіх систем в Європі»[92]. Проект представляє напрацювання, починаючи з 2000 р., щодо рамок кваліфікацій за секторами/галузями, описи компетентностей та результатів навчання, описи профілів освітніх програм у вищій освіті (Turning Education Structures in Europe).

---

[87] Tremblay Karine, Lalancette Diane, Roseveare Deborah. Feasibility Study Report. Vol. 1. Design and Implementation. URL: http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/AHELOFSReportVolume1.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[88] Там само.

[89] ECTS Users' Guide 2015. URL: https://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/docs/ects-users-guide_en.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[90] Framework for Qualifications of the European Higher Education Area 2018, QF EHEA. URL: http://ecahe.eu/w/index.php/Framework_for_Qualifications_of_the_European_Higher_Education_Area (дата звернення: 14.12.2018).

[91] European Qualifications Framework for Lifelong Learning (EQF LLL). URL: http://ec.europa.eu/eqf/documentation_en.htm (дата звернення: 14.12.2018).

[92] Turning Education Structures in Europe. URL: http://tuning.unideusto.org (дата звернення: 14.12.2018).

- Стандарти та рекомендації із забезпечення якості в ЄПВО[93], 2015 р. (The Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area, ESG 2015). Документ представляє принципи та складові систем зовнішнього та внутрішнього забезечення якості вищої освіти, розбудови інституцій із оцінювання якості вищої освіти.

Важливим документом для розуміння якості вищої освіти є дослідження, підготовлене на запит Комітету з культури та освіти Європейського Парламенту, «Індикатори якості університету: критичне оцінювання»[94], 2015 р. (University Quality Indicators: a Critical Assessment 2015). Метою дослідження було вивчення *двох різних підходів до якості* вищої освіти, – забезпечення якості та рейтингування, – та узагальнення відповідних останніх досягнень на основі критичного аналізу цих підходів у порівняльній перспективі. За результатами цього дослідження розроблено рекомендації та варіанти політики для Європейського Парламенту. Серед іншого в роботі представлено головні підходи у процесі зовнішнього забезпечення якості в Європі. Європейська рамка забезпечення якості не лише передбачає, але й заохочує розвивати різні підходи до забезпечення якості, якщо вони сумісні з принципами та стандартами ESG. Визначено, що забезпечення якості має, як правило, дві цілі – підзвітність та покращення. У дослідженні класифіковано *основні типи підходів*, застосованих зовнішнім забезпеченням якості в Європі:

- *оцінювання* – орієнтоване на удосконалення та фокусується на сильних і слабких сторонах освітньої програми чи закладу, зазвичай його результати представлені у формі рекомендацій щодо вдосконалення.

- *акредитація* – оцінює, чи відповідає освітня програма або заклад певному стандарту, та зазвичай призводить до прийняття рішення щодо акредитації – «так» або «ні».

- *аудит* – зосереджений на оцінюванні внутрішньої системи забезпечення якості закладу шляхом визначення його сильних і слабких сторін.

Також, дослідження встановило, що підходи до оцінювання якості вищої освіти – забезпечення якості та рейтингування – мають принципово різні цілі. Основна мета рейтингування – відбір найкращих. Основні цілі зовнішнього забезпечення якості – гарантувати дотримання (мінімум) стандартів і підтримку покращення якості. Таким чином, забезпечення якості охоплює всі заклади вищої освіти, а не тільки топовий сегмент. Рейтингування, насамперед, вимірює якість *досліджень* закладу, забезпечення якості, як правило, фокусується на якості *викладання та навчання*.[95]

Наразі, можна стверджувати, що акредитація як підхід до зовнішнього забезпечення якості вищої освіти в ЄПВО, як правило, передбачає оцінювання та аудит для досягнення свої цілей, отже, оцінювання та аудит мають дуальну роль у забезпеченні, оцінюванні та покращенні якості – як окремий тип підходу та як складова/елемент/підсистема акредитації.

Як зазначалося вище, низка організацій ЄПВО, що підтримуються Європейською Комісією, проводять численні дослідження, присвячені вищій освіті, із залученням провідних фахівців і стейкголдерів ЄПВО. Нижче розглядаються деякі з них, передусім спрямовані на проблеми забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти.

Європейський реєстр із забезпечення якості вищої освіти (EQAR)[96], крім підтримки плаформи та реєстру агенцій із забезпечення якості, проводить заходи з питань якості вищої освіти, а також створив *Базу результатів зовнішнього забезпечення якості* (Database of External Quality Assurance Results, DEQAR, 2018 р.), що надає легкий доступ до даних закладів вищої освіти та освітніх програм, які пройшли процедури зовнішнього забезпечення якості, а також до відповідних звітів зареєстрованих у EQAR організацій, через єдиний портал з метою сприяння прозорості забезпечення якості в ЄПВО. Наразі DEQAR включає понад 4500 відповідних даних щодо 807 закладів вищої овіти з 37 країн.

Європейська асоціація із забезпечення якості вищої освіти (ENQA)[97] з 2000 р. здійснює обстеження та аналітичні огляди систем забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти, готує відповідні звіти, регулярно проводить інформаційно-комунікативні заходи з питань якості вищої освіти. Документи, представлені ENQA, стосуються різноманітних аспектів якості вищої освіти, розглянемо деякі з них, що актуальні для визначення теоретичних основ оцінювання якості вищої освіти.

---

[93] The Standards and guidelines for quality assurance in the European Higher Education Area, ESG 2015. URL: https://enqa.eu/index.php/home/esg/ (дата звернення: 14.12.2018).

[94] University Quality Indicators: a Critical Assessment 2015. URL: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/563377/IPOL_STU(2015)563377_EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[95] Там само.

[96] EQAR. URL: https://www.eqar.eu (дата звернення: 14.12.2018).

[97] ENQA. URL: https://enqa.eu (дата звернення: 14.12.2018).

Перший звіт ENQA (Institutional Evaluations in Europe, 2001)[98] стосувався проблем *інституційного оцінювання*, його цілей, методів і процедур. Одним з висновків було твердження, що ***методи*** *оцінювання* в різних країнах подібні – самооцінювання (*англ*. self-assessment), експертний огляд (*англ*. peer review), візит до закладу команди з оцінювання (*англ*. site-visit by review team), звіт (*англ*. report), – але процедури різняться. *Цілі інституційного оцінювання* передусім передбачають інституційний розвиток, лідерство, покращення якості та підзвітність університетів. У цьому звіті також представлено прогноз розвитку оцінювання у вищій освіті Європи, що полягає у запровадженні ***форми*** *оцінювання*, яка комбінує інституційне оцінювання та оцінювання освітніх програм за британською моделлю, де огляд освітніх програм є основою інституційного оцінювання. Важливим акцентом у висновках звіту стосовно подальшого розвитку вищої освіти є підвищення довіри до університетів на основі посилення їх відповідальності за покращення якості результатів діяльності шляхом демонстрації надійності процесів забезпечення та покращення якості в межах інституційного оцінювання. Також, перший звіт ENQA ставить актуальне і зараз питання: чи допомагає оцінювання вдосконалювати університети на практиці, адже це може відбуватися лише тоді, коли викладачі, працівники університетів *мотивовані* щодо оцінювання, тобто беруть активну участь у плануванні оцінювання та запровадженні його результатів.

Звіт ENQA «Оцінювання освітньої якості: продукування знань і роль експертів»[99], 2009 р., представив аналіз *зовнішніх оглядів* (*англ*. external reviews), проведених академічними колегами і неакадемічними рецензентами, такими як студенти, експерти з якості та інші стейкголдери, і скоординованих агенціями із забезпечення якості, що стали найпоширенішим ***методом*** національного контролю якості діяльності закладів вищої освіти та / або освітніх програми у більшості країн-учасників Болонського процесу. У документі визначено, що основоположними питаннями оцінювання якості є роль експертів з якості та баланс між експертизою та регульованими процедурами і стандартами. Експертне знання у ***формі*** незалежної експертного оцінювання залишається абсолютно вирішальними для легітимності та актуальності зовнішнього забезпечення якості вищої освіти. У звіті також аналізується сама модель експертного огляду, а також зазначається, що вона потребує подальшого вивчення академічними спільнотами стосовно питань, на які цей метод може і повинен відповідати.

Під координацією ENQA постійно працюють робочі групи над актуальними питаннями забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти. Серед інших створено Робочу групу V з досконалості[100] (Working Group V On Excellence), яка працює над розробленням *концепції забезпечення якості та досконалості у вищій освіті* (QA and Excellence in Higher Education), що покликана пояснити, які саме діючі особи визначають досконалість та які процедури можуть використовуватися в процесі оцінювання досконалості. Таким чином, результатом такої роботи буде певна *рамка досконалості* для вищої освіти.

Провідною організацією ЄПВО в контексті кількості та масштабів реалізованих проектів, заходів, оглядів, обстежень і досліджень у вищій освіті є *Європейська асоціація університетів* (European University Association, EUA, 2001). З 2005 р. EUA проводить Європейський форум із забезпечення якості, де презентуються нові дослідження, обговорюються проблемні питання щодо якості вищої освіти, формуються стратегічні рекомендації для ЄПВО.

Проблематика формування різних підходів до оцінювання якості вищої освіти перебуває в полі зору організації. Перший звіт EUA за темою дослідженням «*Глобальні рейтинги університетів та їх вплив*»[101] був опублікований у червні 2011 р. Його метою було інформування університетів про методології та потенційний вплив найбільш популярних міжнародних чи глобальних рейтингів, які вже існують. Помітність і глобальна присутність рейтингів, їх зростаючий вплив на політику у вищій освіті та громадську думку щодо них, а також їх все більша кількість і диверсифікація, потребує подальшого дослідження та аналізу в контексті рішення Європейської Комісії щодо створення та подальшої імплементації європейського рейтингу *U-Multirank*.

---

[98] ENQA. Institutional Evaluations in Europe, 2001. URL: https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/workshop-and-seminar/institutional.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[99] ENQA. Assessing educational quality. URL: https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/workshop-and-seminar/Assessing_educational_quality_wr6.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[100] ENQA. Working Group V On Excellence. URL: https://enqa.eu/index.php/working-group-v-on-excellence/ (дата звернення: 14.12.2018).

[101] EUA. Global university rankings and their impact. URL: https://eua.eu/downloads/publications/global%20university%20rankings%20and%20their%20impact.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

У 2013 р. EUA було презентовано наступний звіт за цією тематикою. Звіт[102] представив інформацію про деякі нові та раніше існуючі рейтинги, про додаткові послуги, які розробляли рейтингові організації протягом останніх років і які пропонуються університетам. У дослідженні здійснено аналіз найпопулярніших глобальних рейтингів університетів, їх методології, а також інші міжнародні спроби вимірювати якість діяльності європейських університетів, причому ця робота здійснювалася на основі відкритих джерел.

Більш критичним виявилося наступне дослідження за цим спрямування «*Рейтинги в інституційних стратегіях і процесах (RISP): вплив або ілюзія*»[103] (EUA, 2014), здійснене в межах дворічного проекту. Крім іншого, публікація представила *Рамку* для керівництва інституційними відповідями на рейтинги. У роботі зазначено, що визначення точної ролі, яку рейтинг відіграє в інституційних стратегіях і процесах, є складним через складність контексту, в якому працюють заклади, та кількість факторів, які закладам потрібно враховувати при розробленні своїх стратегій, а окрім глобальних, національні рейтинги також відіграють впливову роль. Виявлено, що термін «рейтинг» став використовуватись як рівнозначний для будь-якого вимірювання ефективності діяльності у вищій освіті. Така заміна понять може виникати, оскільки, незалежно від відповідного інструменту підзвітності чи прозорості, результати часто відображаються у вигляді таблиці чи порядкового ранжирування. Як правило, заклади вищої освіти приділяють увагу рейтингам як одному з джерел інформації, але те, як заклади вивчають або рефлексують на рейтингування, не є систематичним або узгодженим і може відбуватися як на неформальному, так і на формальному рівнях. З'ясовано, що основними групами *користувачів рейтингів*, ідентифікованими в дослідженні, були як зовнішні зацікавлені сторони – уряди або національні органи влади у вищій освіті та міжнародні студенти, – так і внутрішні – керівництво закладів та академічна спільнота в цілому. Однак те, як ці групи використовують рейтинги, різниться, як і їхнє ставлення до рейтингів. Незважаючи на те, що заклади вищої освіти можуть бути дуже критичними щодо того, що вимірюється в рейтингах та яким чином, дані свідчать, що можна *використовувати рейтинги*: для заповнення інформаційних прогалин щодо результатів діяльності; для бенчмаркінгу; для інформування про прийняття інституційних рішень; для маркетингу.[104]

Таким чином, рейтинги допомогають формувати більшу обізнаність про зміну динаміки середовища вищої освіти як на національному, так і на міжнародному рівнях, особливо у відповідь на посилення уваги до якості та ефективності діяльності у вищій освіті. Отже, рейтинги розглядаються в ЄПВО як додатковий інструмент оцінювання якості вищої освіти.

Дослідження EUA, побудоване на основі результатів опитування академічної спільноти, «*Оцінювання культури якості в закладах вищої освіти*»[105] (EUA, EQAF, 2013) виявило, що впровадження процедур забезпечення якості та розвитку якості є одним з головних викликів управління закладами вищої освіти. У цьому контексті поняття «культура якості» привертає все більше уваги, адже стосується *організаційно-психологічної перспективи (фактору)*, яка фокусується на спільних цінностях і відданості якості працівників закладу. Результати опитувань надали можливість розробити *модель оцінювання культури якості*, що грунтувалася на визначених у роботі загальних компонентах цього явища: *структурно-формальний* рівень в основному включає низку елементів забезпечення якості, які можуть бути розподілені на *нормативні* (наприклад, цілі якості), *стратегічні* (наприклад, структури врядування) та *оперативні* (наприклад, інструменти оцінювання); *організаційно-психологічний* рівень включає розмежовані *колективні* та *індивідуальні* критерії. Прихильність, відповідальність та залученість представляють індивідуальне ставлення до якості, що, як вважається, є важливим фундаментом культури якості на індивідуальному рівні. На відміну від цього, колективні критерії характеризуються взаємодією між працівниками закладу. У цьому контексті довіра та спільні цінності виступають як загальна основа для успішного лідерства, спілкування, участі та співпраці, між якими наявний динамічний зв'язок. Цікавими є представлені в роботі результати опитувань щодо *загальних складових* культури якості в закладах вищої освіти: 95,1 % експертів визначили *лідерство* та *комунікацію*; понад 70 % – вважали важливими – *участь*, *цілі* та *зобов'язання*; а також *цінності*, *довіра*,

---

[102] EUA. Global university rankings and their impact II. URL: https://eua.eu/downloads/publications/global%20university%20rankings%20and%20their%20impact%20-%20report%20ii.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[103] EUA. Rankings in institutional strategies and processes: impact or illusion? URL: https://eua.eu/downloads/publications/rankings%20in%20institutional%20strategies%20and%20processes%20impact%20or%20illusion.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[104] Там само.

[105] EUA. Assessment of Quality Cultures in Higher Education Institutions. URL: https://eua.eu/downloads/publications/1b.4%20sattler.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

відповідальність, *визнання* та *інформація* потрапляють до перших 10 у списку складових, зазначених експертами. Що стосується визначення *найважливішого елемента* культури якості, більше половини експертів (58,5 %) назвали *спілкування,* 46,3 % – *лідерство*, 29,3 % – *довіра* між працівниками закладів, також до списку потрапили – *інформація*, *відданість*, *відповідальність*, *цінності* та *участь*.[106]

У продовження з'ясування теоретичних основ оцінювання якості вищої освіти EUA було проведено дослідження «*Давайте оцінимо оцінювання курсу/освітньої програми*» на конкретних університетських кейсах, представлене на Європейському форумі із забезпечення якості (EQAF, 2014). У роботі було визначено та обгрунтовано ***критерії***, за якими оцінювалися розповсюджені ***інструменти*** *оцінювання* курсів і викладання – опитування студентів, випускників і викладачів та самооцінювання. Це розповсюджена процедура оцінювання, згідно з якою студенти використовують опитувальник для оцінювання курсу, а викладачі здійснюють самооцінювання одного й того ж курсу (опитувальник і форма самооцінювання не ідентичні). Якщо слід вдосконалити нові концептуальні підходи, то окремі курси та цілісні освітні програми повинні бути оцінені відповідними інструментами оцінювання в умовах студентоцентрованого та компетентнісно орієнтованого навчального середовища. Отже автори дослідження визначили ***критерії*** *оцінювання інструментів оцінювання* якості курсів.[107]

У роботі відзначено, що найбільш важливим і суттєвим для студентів положенням у студентоцентрованих курсах є *зрозуміло сформульовані очікувані результати навчання*, а з іншого боку для викладачів також важливо узгодити дизайн своїх курсів та іспитів («*конструктивне узгодження*»). Виходячи з цих міркувань сформовані два *критерії оцінювання*:

(1) Чи зрозуміло сформульвані та повідомлені результати навчання? ·

(2) Чи зрозуміло сформульовані очікування та інформація про умови навчання та іспити?

Для успішного працевлаштування випускнику бакалаврату або магістратури необхідно набути не тільки теоретичні, але й практичні *компетентності*, що особливо критично для освітньо-професійних програм, які пропонують практико орієнтовану освіту. Отже, з цього тевердження випливають наступні два критерії оцінювання:

(3) Чи фокусуються різні аспекти оцінювання на компетентностях або тільки на знаннях?

(4) Чи здатний студент застосувати теоретичні знання до практичних проблем у професійній галузі?

Студентоцентрований ***підхід*** демонструється в присвоєнні кредитів (ECTS) видам діяльності студентів у межах освітнього процесу. Замість того, щоб вимірювати у годинах обсяг занять, *кредитний* ***підхід*** ураховує навчальне *навантаження* студента для досягнення визначеного результату навчання. Цей підхід може включати всю різноманітність діяльності студентів, що покращує процес навчання. В ідеалі існує *відповідність* між ефективним навчальним навантаженням та кількістю присвоєних кредитів. Логічно випливає такий критерій:

(5) Чи збігаються ефективне навантаження студента та кредити ECTS курсу?

Роль викладача в освітньому процесі також повинна змінитися. Підтримка та навчання (коучинг) студентів є важливими, тому визначено такий критерій:

(6) Чи надає викладач підтримку студентам у процес навчання?

Автори дослідження додали ще два загальних критерії до аналізу інструментів оцінювання з метою моніторингу будь-яких інших ознак щодо нових методів викладання та навчання, конструктивного узгодження або загальних аспектів щодо дидактики:

(7) Чи є якісь загальні питання з дидактики або конструктивного узгодження? ·

(8) Чи питання/складові дуже специфічні для курсу або типу курсу?[108]

Отже, розглянуте дослідження представило критерії оцінювання найбільш розповсюджених *інструментів* оцінювання якості курсів / навчальних дисциплін / модулів або освітніх програм з урахуванням *студентоцентрованого, компетентнісного та кредитного підходів – опитування* та *самооцінювання*. Запропоновані вісім критеріїв дійсно видаються необхідною та достатньою множиною питань, що дають можливість оцінити та відповідно удосконалити інструменти оцінювання.

Дотичним до теми оцінювання якості вищої освіти видається робота «Про що говорять індикатори?», реалізована за координації EUA та представлена на Європейському форумі із забезпечення якості (EQAF,

---

[106] Там само.

[107] EUA. Let's Evaluate Course Evaluation. URL: https://eua.eu/downloads/publications/ivb.3_reisner_hess_frehner_lequy_hodel.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[108] Там само.

2015). У дослідженні йдеться про *індикатори вимірювання якості*. *Фактори вхідних даних* завжди були важливим виміром оцінювання вищої освіти – передусім для порівняння та визначення прогресу в процесі навчання. Інший вимір полягає у висвітленні кінцевих результатів вищої освіти, а ще третій – прислухатися до оцінювання студентами якості курсу та освітньої програми. В ідеалі відповідність між цими трьома вимірами повинна скласти логічну картину; індикатори/показники ефективності діяльності у вищій освіті по таким *факторам*, як споживання (*англ*. intake), вхідні дані (вхідний внесок) (*англ*. input) та кінцевий результат (*англ*. outcome), а також оцінювання якості студентами, повинні надавати послідовну інформацію, яка дає змогу робити обгрунтоване оцінювання якості надання вищої освіти. Запропонована авторами формула оцінювання якості вищої освіти, що складається з узгоджених індикаторів, видається переконливою.[109]

Дослідження «Виклики та перешкоди для оцінювання та визнання досконалості в (професійній) вищій освіті» (EUA, EQAF, 2015) презентувало ***Рамку*** *якості для досконалості*, що складається з трьох *доменів досконалості:* політика та стратегія; викладання та навчання; дослідження, розробки та інновації – три ключові сфери діяльності будь-якого закладу вищої освіти. Вона містить характеристики досконалості та повинна використовуватися як орієнтир, оскільки акцент приділяється контекстуальній досконалості. З твердженням авторів щодо необхідності залучати представників ринку праці, роботодавців до визнання досконалості у вищій освіті важко не погодитися. Автори стверджують, спираючись на результати тестування та валідації розробок, що запропонований процес оцінювання на основі Рамки є інноваційним і показує потенціал закладу вищої освіти та його структурних підрозділів в умовах все більш конкурентного ландшафту вищої освіти, та необхідність розвивати внутрішню культуру якості, що керується принципом постійного покращення якості. Також процес оцінювання має ґрунтуватися на повазі, яку виявляє команда міжнародних колег – експертів з оцінювання, які поводять себе як тренери та коучери з чіткими настановами та рекомендаціями, викладеними у заключному звіті.[110]

Інтерес для всебічного розгляду проблем оцінювання якості вищої освіти представляє міжнародний досвід, зокрема досвід провідних країн Європи. Робота, заснована на досвіді Швеції, «Використання рамки моніторингу і оцінювання та логіки бізнесу – шлях до більш відповідального зовнішнього забезпечення якості?»[111] (EUA, EQAF, 2017) описує нову *модель зовнішнього забезпечення якості*, яку запроваджує Шведське управління вищої освіти (UKÄ) з 2017 р. Керівні принципи включають: узгодженість моделі відповідно до ESG та орієнтацію на результати та внутрішні процеси. Модель включає чотири *компоненти*: інституційні огляди, оцінювання освітніх програм, акредитація освітніх програм і тематичні оцінювання. До процесів оцінювання у чотирьох різних аспектах діяльності закладів вищої освіти долучаються представники закладів, викладачі, студенти, роботодавці та представники ринку праці. *Аспекти оцінювання* такі: урядування та організація; середовище, ресурси та сфера; дизайн, викладання і навчання та кінцеві результати; наступні заходи, дії та зворотній зв'язок. Окрім чотирьох аспектів, інституційні огляди містять три перспективи/виміри. Такими перспективами/вимірами визначено:

- перспектива студента та аспіранта: як впливає студент на діяльність на практиці та чи надаються студентам можливості та стимули брати участь у процесах забезпечення якості закладу і в розробленні курсів та освітніх програм?

- перспектива працевлаштування і трудового життя: чи корисні курси та освітні програми і наскільки добре вони готують студентів до майбутньої кар'єри?

- перспектива гендерної рівності: чи враховується рівність між жінками і чоловіками та чи сприяють їй в процесах на всіх рівнях організації закладів вищої освіти?

Ураховуючи складність моделі, одним із викликів автори вважають те, як розумно використовувати ресурси, щоб уникнути втоми від оцінювання. Дослідження пропонує такі висновки, корисні для побудови систем оцінювання.[112]

---

[109] EUA. What do the indicators tell? URL: https://eua.eu/downloads/publications/what%20do%20the%20indicators%20tell.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[110] EUA. Challenges and Barriers to Assessing and Recognising Excellence in (Professional) Higher Education. URL: https://eua.eu/downloads/publications/challenges%20and%20barriers%20to%20assessing%20and%20recognising%20excellence%20in%20professional%20higher%20education.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[111] EUA. The use of monitoring and evaluation framework and business logic – the way to more responsible external quality assurance? URL: https://eua.eu/downloads/publications/the%20use%20of%20monitoring%20and%20evaluation%20framework%20and%20business%20logic%20%20the%20way%20to%20more%20responsible%20external%20quality%20assurance.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[112] Там само.

Підхід і цілі в системі оцінювання є важливими, але, можливо, ще *важливішими є те, що оцінюється*, тобто матеріали, які використовуються в якості оціночних суджень при оцінюванні (самооцінювання, ступеневі проекти (дипломні роботи), звіти експертних візитів), ймовірно, важливіші, ніж визначені цілі системи оцінювання. Донедавно шведська система оцінювання зосереджувалася на студентських ступеневих проектах (дипломних роботах) як головному матеріалі для формування оціночних суджень, тому робота закладу з покращення ступеневих проектів (дипломних робіт) була головним ефектом.

Дослідники також стверджують, що ідея стосовно того, що контроль і покращення є протилежностями, – це надмірне спрощення. Оцінювання, орієнтоване саме на контроль результатів, також може бути поліпшуючим фактором.[113]

Контроль вимагає прозорості, за якої існує ризик зосередитися на кількісних даних, у той же час при посиленні уваги до якісних даних існує ризик зменшення *прозорості* та *порівнювальності*.

Охоплення та виконання всього в системі оцінювання може зменшити вплив конкретних частин. Розширення використовуваного матеріалу та рівномірне розподілення ваги, приписаної різним матеріалам, з метою надання більш вагомих підстав для оцінювання, може означати, що вплив окремих його частин зменшується. Тобто великий обсяг матеріалу для вивчення та формування оціночних суджень не збільшує точність кінцевих висновків щодо оцінювання.[114]

Актуальна тема розвитку рамок кваліфікацій як основи для визнання кваліфікацій та орієнтир для створення і модернізації освітніх програм є предметом дослідження «*Використання галузевих/секторальних рамок кваліфікацій у розробленні освітніх програм*»[115] (EUA, EQAF, 2018). У роботі розглядаються можливості використання галузевих/секторальних рамок кваліфікацій при розробленні освітніх програм у вищій освіті. Галузеві рамки кваліфікацій – це розширення та деталізація Національної рамки кваліфікацій, тип рамок кваліфікацій, який зосереджується на компетентностях (кваліфікаціях, результатах навчання), специфічних лише для даної галузі або сектора економіки та готується у співпраці з галузевими стейкголдерами – зацікавленими сторонами, щоб зробити їх більш придатними до потреб певної галузі або сектору. Автори розглядають *галузеві* ***рамки*** *як інструмент*, який має кілька потенційних *переваг* з точки зору політики забезпечення якості в університетах: використовує мову, зрозумілу для величезної кількості стейкголдерів, зокрема роботодавців; краще відповідає потребам ринку праці; краще порівнюється між університетами і кафедрами; краще інтегрується до освітніх програм або закладів. Також, забезпечення відповідності освітніх програм Національній рамці кваліфікацій, Європейським метарамкам ускладнено через обмежений та дуже загальний зміст опису рівнів кваліфікацій. Отже, таким інструментом, який може допомогти вирішити виклики щодо розроблення освітніх програм, є галузева рамка кваліфікацій, яку можливо використовувати у вищій освіті, упроваджуючи їх у систему забезпечення якості вищої освіти.[116]

Ключовим документом у зміні підходів до якості вищої освіти: від пріоритету якості досліджень до якості викладанням та навчанням стало дослідження «Тенденції 2018: викладання та навчання в ЄПВО» (EUA, 2018). Дослідження виявило, що, незважаючи на важливість проведення досліджень для академічної кар'єри, заклади вищої освіти зазвичай оцінюють виикладання дещо частіше, ніж дослідження. Установлено, що оцінювання академічного персоналу є, як правило, невід'ємною частиною внутрішнього забезпечення якості у європейських системах вищої освіти. Дані підтверджують, що в більшості закладів оцінка академічного персоналу зазвичай враховує результати викладання[117].

При дослідженні використовуваних засобів і критеріїв оцінювання з'ясовано, що *опитування студентів* представляється найбільш поширеним *інструментом/засобом оцінювання викладання*. Крім цього, використовуються такі ***інструменти оцінювання***: взаємодія із студентами (аудиторні заняття, консультації, наставництво, керівництвом дипломною роботою); регулярне обговорення викладацької діяльності керівників кафедр / деканів факультетів з викладачами; самооцінювання; наявні процеси втручання у випадку, якщо викладацька діяльність незмінно низької якості; завершення курсів підвищення

---

[113] EUA. The use of monitoring and evaluation framework and business logic – the way to more responsible external quality assurance? URL: https://eua.eu/downloads/publications/the%20use%20of%20monitoring%20and%20evaluation%20framework%20and%20business%20logic%20%20the%20way%20to%20more%20responsible%20external%20quality%20assurance.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[114] Там само.

[115] EUA. Use of sectoral qualifications frameworks in a development of study programs. URL: https://eua.eu/downloads/publications/p12_zurawski_trawinska.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[116] Там само.

[117] EUA. Trends 2018 Learning and teaching in the European Higher Education Area. URL: https://eua.eu/downloads/publications/trends-2018-learning-and-teaching-in-the-european-higher-education-area.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

кваліфікації з викладання; студентський прогрес – просування на наступний курс навчання; експертне оцінювання колегами; взаємодія з галуззю / бізнесом, залучення громад. Серед висновків дослідження такі.

- *Взаємодія зі студентами* (прямий контакт, через наставництво, керівництво тощо) враховується при оцінюванні викладання у 52 % закладів вищої освіти ЄПВО, а також у всіх грецьких, ірландських, казахських, голландських, румунських, російських та українських закладах.
- У більшості закладів реалізуються *процеси втручання* у випадках низької ефективності викладання. Ці процеси розповсюджені у Казахстані (93 %), Нідерландах (83 %), Росії (69 %), Швейцарії (75 %) та Великобританії (88 %). Ще 9 % планують налагодити такі процеси.
- 86 % закладів зазначають, що декани та завідувачі кафедр *регулярно обговорюють* викладацьку діяльність з викладачами, також це робиться на розсуд окремих факультетів чи кафедр (41 %).
- 65 % закладів використовують *самооцінювання* для формування оціночних суджень про якість викладання.
- *Експертне оцінювання* використовується в 57 % закладів при оцінюванні викладання. Однак системи зворотного зв'язку, де викладачі надають відгуки про викладання один одного, є менш розповсюдженими та встановлені лише у 38 % закладів.
- 62 % закладів враховують *взаємодію з промисловістю* та *суспільством* в оцінюванні викладання, 39 % зазначають, що частіше це реалізуєтья в деяких підрозділах закладу – на факультетах або кафедрах, де викладаються прикладні курси та вимагається практичний досвід, і справді технічні університети також частіше враховують цю складову.[118]

Таким чином, на підставі переконливого аналізу статистичних даних ЄПВО виокремлено комплекс критеріїв оцінювання якості викладання, що безумовно є важливою підсистемою системи забезпечення, оцінювання та покращення вищої освіти.

Важливо розглянути положення дослідження «Покращення якості: від політики до практики»[119] (EUA, 2018), що стосуються практичної реалізації інструментів і механізмів забезпечення якості в контексті запровадження Стандартів та рекомендацій із забезпечення якості в ЄПВО (ESG 2015). Дослідники подали системне представлення та характеристики інструментів, механізмів, ресурсів у межах забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти.

Отже, до ***інструментів*** *і керуючих механізмів*, що доповнюють забезпечення якості віднесено такі.[120]

Бенчмаркінг загалом стосується практики оцінювання результатів діяльності закладу вищої освіти, освітньої програми чи процесу шляхом порівняння із заданими стандартами. Однак у контексті розвитку якості його також часто використовують для позначення процесу, коли організація прагне покращити ефективність своєї діяльності шляхом порівняння своїх процесів з процесами в іншій організації зі схожим профілем.

Додаток до диплому – це документ, що надається закладом для підтвердження кваліфікації вищої освіти, який надає стандартизований опис характеру, рівня, контексту, змісту та статусу навчання, завершеного його власником. Шаблон Додатку до диплому узгоджено Радою Європи, Європейською Комісією та ЮНЕСКО.

Європейська кредитна трансферно-накопичувальна система (ECTS) – студентоорієнтована система для накопичення та трансферу кредитів, заснована на принципі прозорості процесів навчання, викладання та оцінювання. Її завдання – сприяти плануванню, наданню та оцінюванню освітніх програм і мобільності студентів шляхом визнання навчальних досягнень, кваліфікацій та періодів навчання. ECTS розроблена Європейською Комісією, а переглянуту версію Довідника користувача ECTS прийнято міністрами ЄПВО у 2015 р.

Ініціативи досконалості або *стратегії*, як правило, на системному чи інституційному рівні, для сприяння, визнання та винагородження досконалої практики у викладанні та навчанні. Такі схеми можуть зосереджуватись на різних аспектах, як з точки зору суб'єкту, який знаходиться у центрі уваги (наприклад,

---

[118] EUA. Trends 2018 Learning and teaching in the European Higher Education Area. URL: https://eua.eu/downloads/publications/trends-2018-learning-and-teaching-in-the-european-higher-education-area.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[119] EUA. Enhancing Quality: from policy to practice. URL: https://eua.eu/downloads/publications/enhancing%20quality%20from%20policy%20to%20practice%20equip%20publication%20final.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[120] Там само.

окремих викладачів, колективів викладачів, окремих освітніх програм, закладу в цілому), так і сфери досягнень (наприклад, викладання, інновації, лідерство, вплив або співпраця).

Ключові показники ефективності діяльності – це кількісно вимірювані заходи, що використовуються для оцінювання ступеня досягнення закладом вищої освіти або його підрозділом (наприклад, факультет, кафедра чи освітня програма) цілей, встановлених для реалізації їх діяльності, як правило, викладених у стратегічному документі.

Результати навчання – це твердження того, що особа знає, розуміє і може робити після завершення освітнього процесу. Результати навчання можуть бути віднесені до окремих освітніх компонентів і до освітніх програм в цілому. Вони використовуються в рамках кваліфікацій для опису рівня індивідуальної кваліфікації.

Рамка кваліфікацій – це інструмент для розвитку, класифікації та визнання вмінь, знань та інших компетентностей на основі узгоджених рівнів освіти. Це спосіб структурування кваліфікацій, які визначаються результатами навчання. Рамка кваліфікацій вказує на порівнянність різних кваліфікацій та на те, як можна просуватися з одного рівня на наступний.

Механізми на основі ефективності діяльності, пов'язані з фактичними або передбачуваними результатами діяльності закладу протягом певного періоду. Вони можуть базуватися на вихідній інформації, такій як кількість випускників, або на вхідних даних, таких як кількість студентів / співробітників з певними характеристиками. Механізми на основі ефективності діяльності можуть мати форму угод / контрактів щодо ефективності діяльності та оплати за результатами в дослідженнях та / або у вищій освіті.

Рейтингування закладів вищої освіти порівнює ефективність діяльності закладів один з одним за допомогою конкретних критеріїв і подає інформацію у формі рейтингу чи в певному порядку. Залежно від рейтингу, вибрані індикатори/показники можуть відображати ефективність різноманітної діяльності закладів вищої освіти чи освітніх програм, але найбільш відомі світові рейтинги, як правило, зосереджуються на показниках, що відображають ефективність діяльності та репутацію закладів у дослідженнях.[121]

Автори дослідження також використали провідний досвід країн ЄПВО для розширення горизонту застосування нових підходів до зовнішнього оцінювання якості вищої освіти. Передусім, це досвід *використання метрик у зовнішньому забезпеченні якості* у Великобританії, яка є одним із найвизначніших прикладів цього. Метрики відіграють важливу роль у Великобританії у двох розроблених напрямах зовнішньої системи забезпечення якості: *Щорічний огляд провайдерів* (вищої освіти – *примітка автора) (Annual Provider Review, APR) та *Рамка досконалості викладання* (Teaching Excellence Framework, TEF). Через APR Рада фінансування вищої освіти Англії (HEFCE) використовує широкий спектр даних для інформування про судження щодо якості і стандартів у закладах. Через TEF комітет розглядає більш обмежений набір даних, а також підтверджує заяви, надані самими закладами, щоб розподілити золоті, срібні чи бронзові нагороди за якість викладання. Основні *дані*, що використовуються в обох випадках, – це показники кількості студентів, які переривають навчання; результати національного опитування студентів, що збирає думки студентів випускних курсів про їхній досвід в університеті; статистику з працевлаштування чи подальшого навчання, отриману через півроку після випуску. В обох випадках дані порівнюються та оцінюються, щоб дати вказівку на те, що діяльність закладу відповідає вище / нижче очікувань, ураховуючи їх оперативний контекст.

Далі дослідники систематизували *інструменти та джерела* для збору інформації про освітні програми для оцінювання якості, які використовуються закладами вищої освіти:

- *Циклічний внутрішній перегляд* освітньої програми;
- *Огляд кластерів* (груп) освітніх програм разом;
- *Тематичні підходи* до внутрішнього перегляду (увага до конкретних загальних тем при перегляді груп програм);
- *Процеси*: самооцінювання; огляд інформації, включаючи вимірювання та індикатори (показники), вхідні дані на стратегічному та академічному рівнях; майбутнє планування;
- *Дані моніторингу*: внутрішні (результати, прогрес, просування тощо) та зовнішні (результати діяльності ринку праці, рівень зайнятості);
- *Семінари* з оцінювання та розвитку освітньої програми за участю всіх зацікавлених сторін для конкретної програми;
- *Внутрішній комітет* (з якості), керівництво (рада) програми, академічний сенат;

[121] EUA. Enhancing Quality: from policy to practice. URL: https://eua.eu/downloads/publications/enhancing%20quality%20from%20policy%20to%20practice%20equip%20publication%20final.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

- *Фокус-групи* / панелі як метод збору більш детальних відгуків;
- *Збір відгуків* / вхідних даних від академічних працівників;
- *Дискусійний* круглий стіл з роботодавцями та випускниками програми;
- *Звіти* керівників освітніх програм;
- *Залучення зовнішніх* екзаменаторів (експертів);
- *Щорічні відгуки (через опитування)* студентів, випускників, інших зацікавлених сторін;
- *Зовнішня акредитація* (наприклад, для професійних освітніх програм) для забезпечення дотримання професійних стандартів.[122]

У розглянутій роботі не залишилася поза увагою фахівців така важлива складова оцінювання якості вищої освіти, як реалізація студентоцентрованого підходу (навчання та викладання). У дослідженні виокремили *аспекти студентоцентрованого навчання* (student-centred learning, SCL), які можна було б реалізувати через внутрішнє забезпечення якості. Отже, аспекти, які слід розглядати як частину інституційної системи забезпечення якості, спрямованої на забезпечення політики та практики студентоцентрованого навчання, такі:

- *Підтримка навчання*: підтримка студентів для розуміння власного типу навчання; рамки для самостійного навчання; достатня можливість для студентів давати та отримувати відгуки;
- *Підтримка викладачів*: педагогічна підготовка, включаючи обмін кращими практиками; підтримка використання різноманітних методів викладання та навчання; достатня можливість для надання та отримання відгуків; підтримка використання технології (як інструменту, а не самоцілі); визнання належного викладання;
- *Дизайн / побудова освітніх програм і навчальних планів та траєкторії навчання*: забезпечення чіткого опису змісту курсу та очікуваних результатів навчання; вибір методів викладання та оцінювання, які заохочують активне навчання; гнучкі траєкторії навчання та рекомендації щодо вибору студентів; визнання попереднього та неформального навчання; залучення студентів до розроблення освітніх програм та побудови навчальних планів; залучення зовнішніх зацікавлених сторін до розроблення освітніх програм і побудови навчальних планів (наприклад, випускники та роботодавці); управління та прийняття рішень; справжня, дійсна участь студентів (не лише на папері); вхідна інформація від академічних працівників; включення студентоцентрованого підходу (навчання та викладання) в університетську стратегію.[123]

Національний вимір охоплює освітній простір країни, який формується ключовими організаціями, документами та інструментами, що регулюють розвиток вищої освіти, забезпечення, оцінювання та покращення її якості. У зазначеному контексті до ключових організацій слід віднести заклади вищої освіти, Міністерство освіти і науки України та Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти. Основні документи національного рівня, що впливають на якість вищої освіти, станом на 2018 р. такі:

- Угода про Асоціацію між Україна та ЄС, де визначено пріоритети розвитку вищої освіти в контексті євроінтеграції, зокрема забезпечення якості;
- Закон України «Про вищу освіту» (2014 р.), де запроваджено положення Болонського процесу та основні інструменти забезпечення якості вищої освіти;
- Закон України «Про освіту» (2017 р.), де розвинуто та удосконалено положення щодо забезпечення якості вищої освіти;
- Перелік галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти (2015 р.), розроблений на основі МСКО;
- Національна рамка кваліфікацій (2011 р.), що грунтується на європейських метарамках кваліфікацій;
- Методичні рекомендації щодо розроблення стандартів вищої освіти (2016 р.), розроблені з урахуванням підходів ЄПВО та ESG;
- Стандарти вищої освіти (*проекти з 2016 р.*) розбудовуються на основі компетентнісного підходу, результатах навчання та Національній рамці кваліфікацій.

---

[122] EUA. Enhancing Quality: from policy to practice. URL: https://eua.eu/downloads/publications/enhancing%20quality%20from%20policy%20to%20practice%20equip%20publication%20final.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[123] Там само.

Необхідно зауважити, що якість вищої освіти залишається пріоритетом розвитку освітньої системи протягом останніх років, що підтверджується відповідними стратегічними та оперативними державними документами. Так, План пріоритетних дій Уряду на 2018 р. у частині «Розвиток людського капіталу» визначив забезпечення якості вищої освіти як пріоритет її розвитку[124]. Серед завдань урядового Плану зазначено затвердження стандартів вищої освіти; проведення вступних іспитів у формі єдиного фахового вступного випробування та вступного іспиту з іноземної мови з використанням організаційно-технологічних процесів здійснення зовнішнього незалежного оцінювання для вступу на другий (магістерський) рівень вищої освіти за деякими спеціальностями; початок функціонування Національного репозитарію академічних текстів, що сприятиме протидії академічному плагіату та покращенню якості вищої освіти.

Інституційний вимір охоплює освітній простір закладу вищої освіти, який формується структурними підрозділами, документами та інструментами, що регулюють розвиток закладу, а також внутрішню систему забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти. У зазначеному контексті до ключових структурних підрозділів слід віднести факультети та кафедри, підрозділи, що відповідають за забезпечення якості. Основні документи інституційного рівня відповідно до законодавчої бази України, що впливають на якість вищої освіти, такі:

- стратегічний документ щодо розвитку закладу вищої освіти;
- документи, що регулюють організацію освітнього процесу, засновані на вимогах ESG, ECTS, Додатку до диплому;
- документи, що регулюють внутрішню систему забезпечення якості, засновані на вимогах ESG;
- документи, що регулюють створення, перегляд освітніх програм, засновані на вимогах Національної рамки кваліфікацій, стандартів вищої освіти, ESG, ECTS, Додатку до диплому, а також даних проектів ЄС Тюнінг (*Tuning*) (галузеві / секторальні рамки, компетентності та результати навчання за спеціальностями тощо) та *CoRe2* – Competences in Recognition and Education 2 (профілі ступеневих освітніх програм, включаючи програмні компетентності та програмні результати навчання);
- документи, що регулюють систему професійного розвитку та удосконалення викладачів, засновані на ESG.

Отже, розглянуто міжнародний, національний та інституційний виміри забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти. Аналіз виявив, що у дослідженнях міжнародних організацій визначено різні аспекти явища якості вищої освіти, визначено складові процесів забезпечення, оцінювання та покращення якості, методи, підходи, інструменти, фактори впливу на якість тощо. Документи всіх рівнів демонструють узгодженість у питаннях забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти. Однак, бракує визначеності щодо поняття «механізм оцінювання якості вищої освіти» й упорядкування, систематизації підходів, інструментів, показників, критеріїв тощо як складових оцінювання якості у міжнародному, національному та інституційному вимірах. Тож, доцільно розглянути в цьому контексті вітчизняні і зарубіжні публікації, намагаючись з'ясувати та критично осмислити визначення основних термінів і понять, що стосуються механізмів оцінювання якості вищої освіти.

Пошук наукової інформації за темою оцінювання якості вищої освіти у відкритому доступі надав дуже обмежені відкриті ресурси щодо напрацювань вітчизняної та закордонної наукової спільноти. Така ситуація свідчить про те, що проблема оцінювання якості вищої освіти залишається мало дослідженою, особливо в Україні, а механізми оцінювання якості знаходяться поза увагою дослідників.

Робота «Інституційні оцінювання в Європі» (*Institutional Evaluations in Europe*) (2001 р.) за авторством Kauko Hämäläinen, Satu Pehu, Staffan Wahlén[125] не втратила актуальності на сьогодні, адже представляє не тільки системне дослідження явища інституційного оцінювання, зокрема на прикладах країн Європи, але й розгляд відповідних термінів. Дослідники відзначають, що низка англомовних термінів часто використовуються для позначення більш-менш схожих феноменів / явищ, наприклад evaluation (*англ.*) (оцінювання як аналітичний інструмент для вимірювання результату відповідно до стандарту), assessment (*англ.*) (оцінювання як не завжди системний процесс збору та аналізу інформації, даних і формування суджень на цій основі)[126] та appraisal (*англ.*) (оцінювання як акт обстеження явища або процесу, щоб судити

---

[124] Про затвердження плану пріоритетних дій Уряду на 2018 рік: розпорядження Каб. Міністрів України від 28.03.2018 р. № 244-р. URL: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KR180244.html (дата звернення: 14.12.2018).

[125] Hämäläinen Kauko, Pehu Satu, Wahlén Staffan. Institutional Evaluations in Europe. URL: https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/workshop-and-seminar/institutional.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[126] Глосарій термінів з моніторингу та оцінюванню 2016. URL: http://www.ukreval.org/images/publikacii/glossary.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

про його якості, успіх чи потреби).[127] Автори вирішили в своєму дослідженні використовувати evaluation як «найвищий» термін. Для початку вони визначили, що розуміється під інституційним оцінюванням (*англ*. institutional evaluation), інституційним аудитом, який можна вважати особливою формою інституційного оцінювання, а також акредитацією, яка може бути орієнтована на весь заклад або на окрему освітню програму.

Інституційне оцінювання включає всю діяльність закладу вищої освіти. Однією з цілей є надання керівництву інформації щодо раціональності завдань, відповідності політичних стратегій, різних систем оцінювання, здатності до змін та ефективність й економічні аспекти організаційних дій. Інституційне оцінювання зазвичай не оцінює безпосередньо та всебічно викладання та дослідження як такі. Оцінювання стосується процесів стратегічного менеджменту, прийняття рішень, організації та забезпечення якості, а також ресурсів і результатів. Метою інституційного оцінювання зазвичай є розвиток: надання результатів зворотнього зв'язку керівництву закладу вищої освіти щодо сильних і слабких сторін організації, щоб допомогти покращити результати діяльності закладу. Іноді метою може бути забезпечення підзвітності та прозорості, іншими словами, зробити дії закладу більш помітними та ефективними. Інституційне оцінювання зазвичай стосується центральних факторів, пов'язаних з організаційною функціональністю та економічною ефективністю. Певні мінімальні вимоги або стандарти, яким повинні відповідати заклади вищої освіти, мають бути попередньо узгоджені, щоб висновки ґрунтувалися не тільки на думках щодо добре або погано функціонуючих організацій команди експертів із зовнішнього огляду. Інституційне оцінювання здебільшого базується на «відповідності меті», і команда експертів оцінює реальність у порівнянні з визначеною інституційною місією та завданнями, стандартами.[128]

Інституційний аудит якості стосується *процесів* закладу щодо забезпечення та покращення якості. Основною темою в аудиті якості є питання: як заклад знає, що стандарти та завдання, які він поставив перед собою, виконуються? Більш конкретно, на яких доказах ґрунтується оцінювання якості діяльності закладу та чи існують процедури для забезпечення суттєвих процесів, які відбуваються як наслідок оцінювання та постійно удосконалюються? Оцінювання якості (оціночне судження) передбачає зосередження уваги на окремих діях та їх результатах, тоді як в аудиті якості основна увага приділяється *механізмам* якості та шляхам їх розвитку для удосконалення організації в цілому. При оцінюванні якості часто оперують більш нормативним і статичним поняттям якості, яке, як правило, визначається заздалегідь визначеними критеріями якості. В аудиті якості поняття якості має сенс як динамічної сили.[129]

Акредитація спрямована на підвищення надійності та публічного іміджу організації чи ступеневої освітньої програми. Метою є забезпечення того, щоб ступенева програма або заклад вищої освіти відповідали встановленим стандартам. У більшості випадків стандарти є відносно загальні. Власне сприйняття колективом закладу загальних стандартів часто є визначальним. Таким чином, акредитація стосується розвитку та контролю. З метою розвитку заклад отримує відгук за результатами оцінювання на основі узгоджених критеріїв і, таким чином, здатний визначити пріоритети щодо найбільш нагальних потреб розвитку. Ідея контролю в акредитації полягає в тому, що на основі акредитації можна уникнути створення нового закладу вищої освіти або надати чи вилучити право на присвоєння ступенів в існуючого закладу. Якщо заклад вищої освіти має акредитацію, це означає, що він визнаний таким, що пропонує вищу освіту достатньо високого стандарту. Це рішення є формальним та має наслідки у формі визнання, фінансування чи підтримки студентів. Акредитація включає ідею про те, що певний заклад є відповідним або ні. Отже, автори визначили *акредитацію* таким чином: процес, коли освітня організація або ступенева програма надає інформацію про свою діяльність та досягнення зовнішньому органу. Цей орган об'єктивно оцінює інформацію та вирішує, чи відповідає організація чи освітня програма необхідним стандартам. Мінімальні стандарти можуть бути встановлені державним органом або професійною організацією (наприклад, у США – агенціями, регіональними / інституційними або спеціалізованими / професійними агенціями, створеними університетами та коледжами під наглядом федерального уряду). Вони можуть визначати, чи здатний певний освітній заклад ініціювати або продовжувати певну діяльність. Метою визначення мінімального рівня є забезпечення освітніх послуг достатньо високої якості. Оцінювання, як правило, грунтуються на експертних

---

[127] Dictionary Cambridge. URL: https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/appraisal (дата звернення: 14.12.2018).

[128] Hämäläinen Kauko, Pehu Satu, Wahlén Staffan. Institutional Evaluations in Europe. URL: https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/workshop-and-seminar/institutional.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[129] Там само.

оглядах: експерти в цій галузі оцінюють діяльність на основі узгоджених критеріїв. Акредитація має такі *характеристики*:

- базується на мінімальному рівні або визначенні якогось порогового значення (стандарту);
- містить налаштування «так – ні»;
- вимоги встановлюються зовні;
- акцент робиться на підзвітності.[130]

Акредитація використовується при створенні нової освітньої програми чи закладу, або для забезпечення якості тих, що вже існують. Акредитація призначається на визначений період. Мета – з'ясувати, чи здатний заклад вищої освіти забезпечити відповідне середовище для завершення академічного навчання. Такі питання часто враховуються при акредитації закладів: цілі закладу, персонал, студенти (абітурієнти, процедури відбору студентів, колишні студенти, працевлаштування), адміністрація, приміщення, бібліотеки та ІКТ, викладання, навчання чи зв'язки з ринком праці.

Отже, автори розкрили концептуальні поняття стосовно проблеми оцінювання якості вищої освіти, довели їх взаємозв'язок, що наразі актуально й сьогодні.

Проблема інституціалізації оцінювання якості вищої освіти всебічно розглядається Massimiliano Vaira у роботі «Оцінювання якості у вищій освіті: огляд інституціалізації, практики, проблем та конфліктів»[131]. Автор вважає, що розвиток оцінювання якості вищої освіти характеризується такими взаємопов'язаними явищами: процес і ступінь інституціалізації; проблеми, лінії напруження та суперечності, що виникають у практиці оцінювання; конфлікти, породжені різними цілями, практиками та інтересами залучених до оцінювання якості суб'єктів. У своїй роботі дослідник доводить, що двома *факторами*, які найбільше сприяють покращенню якості вищої освіти, є *самооцінювання (англ.* self-assessment), оскільки це дає академічній спільноті внутрішню можливість для обговорення, діалогу і взаємодії, та *оцінювання / рецензування колегами* (*англ*. peer review), оскільки це дає змогу обмінятися хорошою практикою із зовнішніми оцінювачами, причому наголошує, що слід заохочувати найширше залучення стейкголдерів та уникати використання професійних оцінювачів. Але, стверджує науковець, самооцінювання, експертне оцінювання і пов'язані з ними академічні стандарти якості тенденційно суперечать потребі держави в тому, щоб зробити академічну спільноту відповідальною та підзвітною, щоб ефективно розподіляти фінансові ресурси, здійснювати економію коштів і гарантувати, що заклад вищої освіти діятиме у такий спосіб, як хоче держава. Іншими словами, існує суперечність між двома глибоко різними концепціями та логікою оцінювання якості. Далі науковець представляє аналіз аспектів оцінювання якості вищої освіти та логічно будує відповідні висновки, зокрема такі.[132]

Дослідник звертає увагу на зміну підходів до оцінювання якості у вищій освіті. Заснована на професійності якість академічного персоналу ґрунтується на стандартах, розроблених академічним співтовариством як професійним органом, що ділиться низкою основних припущень і цінностей щодо якості, її забезпечення та оцінювання, а також стосується сутнісних, істотних та нормативних аспектів якості. Таким чином, єдиним компетентним та відповідальним органом, який оцінює якість діяльності, роботи та «продуктів» окремих академічних працівників і закладів, є сама академічна спільнота. Нова рамка якості, що поєднує в собі зовнішні формальні аспекти якості (тобто формальні вимоги, як у бюрократичної моделі), внутрішні аспекти (тобто, як працюють системи, заклади та академічні працівники, що вони роблять та які результати вони продукують), з перевагою перших, і перш за все нормативних аспектів, визначених зовні (тобто, як повинні працювати системи, заклади та працівники, що їм робити та які результати від них очікуються), які розроблені, визначені і нав'язується зовні системам, закладам та академічним працівникам вищої освіти. З тих пір, як оцінювання якості базується на зовнішньому оцінюванні показників результативності діяльності, паралельно зменшується роль академічних працівників та їх повноваження визначати стандарти якості своєї діяльності та оцінювати її. Крім того, оскільки оцінювання якості базується на кількісних параметрах і показниках, то воно сприймається та презентується академічними працівниками як бюрократична процедура. Треба зауважити, що саме спосіб визначення цих кількісних параметрів і практика,

---

[130] Там само.

[131] Vaira Massimiliano. Quality assessment in higher education: an overview of institutionalization, practices, problems and conflicts. Portland Press, 2007. URL: http://www.portlandpresspublishing.com/sites/default/files/Editorial/Wenner/QAHEE/0010135.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[132] Там само.

закладена в цій концепції, роблять оцінювання якості більш схожим на бюрократичну схему, якої повинні дотримуватися заклади вищої освіти.[133]

Автор переконливо доводить, що акцент на кількісній стороні показників і параметрів, за допомогою яких можна оцінювати інституційні та індивідуальні показники діяльності, нехтує якісною стороною. Це виявляється в таких *критеріях*, як кількість випускників, співвідношення між викладачами і студентами, кількість опублікованих досліджень і використання балів індексу цитування як індикатору якості в дослідженнях. Як показують ці приклади, якісний бік якості багато в чому, якщо не повністю, залишається осторонь. Ці кількісні показники нічого не говорять ні про якість випускників, ні про якість викладачів та їх викладання, ні про якість досліджень. Хоча кількісні критерії є корисними та необхідними як об'єктивна основа або передумова для оцінювання, проте вони також здаються недостатніми, і, перш за все, вони можуть генерувати суперечливі рішення. Прикладом може бути Імперський коледж, який отримав найкращі результати діяльності разом з Кембриджем, але було прийнято рішення закрити кафедри, де мало досліджень, хоча ці кафедри були необхідні для цілей викладання та навчання; або, як у випадку з параметрами індексу цитування, коли «караються» дослідження, опубліковані не англійською мовою, в деяких галузях, таких як гуманітарні науки, а також математика.[134]

Дослідник зауважує, що оцінювання якості є одним з найважливіших інструментів контролю та управління держави, щоб забезпечити діяльність закладів вищої освіти у спосіб, необхідний державі. Підзвітність замінила бюрократичний контроль, оцінювання ефективності діяльності (*англ*. performance evaluation) замінило принцип відповідності правилам та економічні санкції замінили адміністративні. Але основною метою все ще залишається контроль над закладами. У цій перспективі стає очевидним відчуття втрати автономії, яку зазнають академічні працвники та заклади, внаслідок чого вони здійснюють відповідні дії, що характеризуються явними та прихованими стратегіями опору, спрямовані на ослаблення впливу на них зовнішнього оцінювання якості. Наприклад, введення в дію церемоніальної, косметичної та формальної поведінки в контексті забезпечення якості в закладах слід розглядати, скоріше, як стратегію опору та роз'єднання, ніж наслідок внутрішньої властивості процедур оцінювання якості, або, принаймні, як стратегічне використання її бюрократичних особливостей як ресурсу, щоб відмежувати якість від щоденної діяльності та повернути собі певний простір автономії. Певною мірою бюрократичний порядок оцінювання якості може бути пояснений результатом таких оборонних реакцій закладів та академічних працівників.[135]

Науковець логічно розмірковує, що, оскільки оцінювання якості базується на показниках результативності діяльності, баланс між внутрішнім і зовнішнім вимірами якості все більше зміщується до останнього. Це означає, що оцінювання результатів діяльності не може здійснюватися лише академічною спільнотою через механізм експертного колегіального оцінювання. Внутрішні та зовнішні виміри якості стосуються не лише поліпшення та підзвітності відповідно, але й того, хто відповідає за оцінювання. Зростаюче значення зовнішнього оцінювання відбувається паралельно із зменшенням ролі та повноважень академічних працівників визначати стандарти якості своєї діяльності та оцінювати їх. Знову ж таки, бюрократичний порядок оцінювання якості можна розглядати як пов'язаний із сприйняттям та поведінкою академічних працівників.[136]

Далі автор приділяє увагу *відносинам вищої освіти та суспільства* і стверджує, що їх динаміка є набагато складнішою, враховуючи неоднорідність залучених акторів та інтересів, і це має прямий вплив на визначення якості, її цілі та інструменти її оцінювання. Наприклад, з одного боку, студенти та їх родини зацікавлені в якості навчальних курсів і викладання, оскільки вони вважають вищу освіту інвестицією, яку вони беруть на себе для майбутніх культурних і, насамперед, економічних досягнень. З іншого боку, економічні суб'єкти зацікавлені в якості надання вищої освіти та дидактичних і прикладних досліджень, оскільки всі вони пов'язані з конкурентними перевагами з точки зору висококваліфікованої робочої сили та інноваційних знань, які вони повинні спродукувати для індустрії. Коротше кажучи, і студенти, і економічні суб'єкти пропонують переважно інструментальну концепцію якості, яку слід оцінювати на основі результатів і вигод, що заклади вищої освіти можуть генерувати. Заклади небайдужі до таких проблем, але вони мають інше уявлення. Перш за все, якість вищої освіти та досліджень не може оцінюватися виключно в

---

[133] Там само.

[134] Vaira Massimiliano. Quality assessment in higher education: an overview of institutionalization, practices, problems and conflicts. Portland Press, 2007. URL: http://www.portlandpresspublishing.com/sites/default/files/Editorial/Wenner/QAHEE/0010135.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[135] Там само.

[136] Там само.

інструментальних термінах. Також оцінювання результатів не може бути здійснено за короткий проміжок часу, а вимагає довгострокової перспективи як для професійної кар'єри випускників, так і для наукових досягнень, отриманих для промисловості та суспільства в цілому.[137]

Важко не погодитися з міркуваннями дослідника щодо того, чи здатне суспільство визначити та оцінити, що таке належне викладання чи дослідження, оскільки їх якість закладена у професійних знаннях, практиках і стандартах, інституціолізованих в академічній сфері. Напруженість тут полягає між уявленнями людей про якість і тими уявленнями, яких дотримуються компетентні фахівці, які сприймають зовнішні вимоги до якості як неправомірне втручання. Також існує сильна розбіжність (у деяких випадках проявляється, а в інших неявна) щодо визначення результатів вищої освіти та досліджень. Усе це створює напругу, а іноді й конфлікт між суспільством і вищою освітою. Одним з найпомітніших доказів є, з одного боку, наявні опір та маніпулятивні стратегії закладів і академічних працівників стосовно зменшення ризиків, створених суспільним середовищем, а з іншого, посилення зусиль суспільних зацікавлених осіб щодо впливу та спонукання закладів і академічних працівників відповідати потребам та інтересам стейкголдерам, спираючись на свої стратегії на зростаючий економічний вплив, який вони мають, на вищу освіту. Баланс між цими двома протилежними поглядами та поведінкою дуже складний, і для вищої освіти це часто представляється важким компромісом між збереженням автономії, але ціною її соціальної невідповідності, та слідуванням за ринком, але ціною втрати своєї автономії.[138]

Дослідник акцентує увагу на тому, що останнє внутрішнє розщеплення пов'язане з міждисциплінарними відносинами. Дисципліни (*примітка Ж. Таланової – не в сенсі навчальних дисциплін, а як спеціальності в межах галузей знань) можна розглядати як спеціалізовані підсистеми більш загальної системи академічних галузей / професій. Таким чином, вони сильно різняться не лише в цілях дослідження, методах і гносеології, а й в стандартах, які кожна з них встановлює як визначення відповідної наукової роботи. Іншими словами, дисципліни структуровані на основі різних припущень, концепцій та норм, що визначають, як слід здійснювати дослідницьку та викладацьку діяльність та на які цілі вони спрямовані. Massimiliano Vaira відзначає, що зазвичай ці відмінності між дисциплінами структуровані за двома дуалістичними парами: 1) «тверда» (наприклад, пов'язана з інженерними розробками для виробництва, приладобудування тощо) – «м'яка» (наприклад, програмне забезпечення, теоретичні моделі тощо) наука та 2) «чиста» (фундаментальна, теоретизована) – прикладна наука. Ці відмінності не можуть не відображатись у різних припущеннях та уявленнях про те, яким є чи має бути оцінювання якості. Наприклад, стандарти якості в гуманітарних науках сильно відрізняються від стандартів у сферах «твердої» науки, і ті самі відмінності можна знайти, порівнюючи прикладні та «чисті» науки. Очевидно, що деякі дисципліни негативно реагують на спроби створення та використання однорідних стандартів і процедур оцінювання якості, незважаючи на їх особливості, оскільки такі спроби загрожують їх сферам, а отже, і їхньому контролю за визначенням критеріїв якості. Такі *параметри якості*, як індекс цитування, запозичений з галузей «твердої» науки та узагальнений як інструмент оцінювання якості для всіх дисциплін, могли б добре працювати для природничих, технічних наук, досить добре для деяких соціальних наук (таких як економіка і, меншою мірою, соціологія та психологія) і досить погано для гуманітарних і соціальних наук, таких як право. Це означає, що в деяких дисциплінарних сферах критерії індексу цитування для оцінювання якості сприймаються як щось стороннє, неналежне нав'язування і як вираження «імперіалізму» «твердої» науки в цих галузях. Крім того, існує також певний ризик, що деякі дисципліни, пов'язані з таким видом оцінювання, будуть маргіналізованими як за своїм культурним значенням, так і за можливістю отримати доступ до фондів фінансування досліджень. Нарешті, індекс цитування має щонайменше ще два «структурні» зміщення. По перше, він розглядає публікації лише англійською мовою, а не ті, що написані іншими мовами. Це призводить до недооцінки великої частини досліджень, опублікованих національними мовами та не в англосаксонських національних контекстах. Але це також пов'язано з характеристиками дисципліни, оскільки деякі з них (наприклад гуманітарні науки) з точки зору об'єктів дослідження не можуть бути актуальними для міжнародної академічної аудиторії та дискусій і, таким чином, бути опублікованими англійською. По друге, індекс цитування – це кількісне вимірювання, що оцінює кількість цитат, отриманих авторською публікацією. У такому вимірі існує неочевидна проблема щодо кореляції між кількістю та якістю – чим більше цитується

[137] Там само.

[138] Vaira Massimiliano. Quality assessment in higher education: an overview of institutionalization, practices, problems and conflicts. Portland Press, 2007. URL: http://www.portlandpresspublishing.com/sites/default/files/Editorial/Wenner/QAHEE/0010135.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

робота, тим вище її якість. Очевидно, що така кореляція є помилковим, оскільки робота може бути високо цитована у критичному сенсі для того, щоб продемонструвати її невідповідності та помилки або просто вшанувати автора без будь-яких теоретичних та евристичних наслідків.[139]

Автор наводить ще один приклад з викладацького боку: опитувальники запитують студентів про їх задоволення навчальним курсом, який вони відвідували, його корисність, труднощі вивчення тощо. Часто відповіді, надруковані в опитувальнику, організовані як числова шкала, що оцінює задоволення, корисність тощо; а якщо вони не організовані за допомогою чисельних балів, вони структуруються таким чином, що можуть бути перетворені в числові значення і розглядатися як такі. Зрештою, є кількісний вимір курсу – важливий, але не повний. Чи може студент сказати, корисний був для нього курс чи ні? Можливо, навчання за курсом було не на час опитування, це може бути через рік або наприкінці навчання, або коли він / вона виходить на ринок праці. Ще важливіше, що такий спосіб вимірювання сприяє бюрократичній поведінці та поведінці з дотриманням норм, яка є антиподом якості, не кажучи про її покращення.[140]

Робота «Оцінювання якості освітньої програми вищої освіти», авторами якої виступають латвійські вчені Ludmila Bandeviča, Agnese Līgotne, присвячена визначенню та аналізу критеріїв, підходів і методів оцінювання освітніх програм.[141] Дослідники намагалися оцінити різні підходи до оцінювання освітніх програм, використовуючи, зокрема, результати опитування стейкголдерів. Багато людей пов'язують припущення щодо якості вищої освіти з академічними цінностями, які не завжди орієнтовані на задоволення потреб студентів; тому вищій освітй досить часто дорікають за недостатню якість. Однак, з іншого боку, на думку авторів, не тільки заклади вищої освіти, а й також сам студент відповідає за якість набутих знань і навичок.

Ludmila Bandeviča, Agnese Līgotne розглянули визначені відповідно до теоретичних основ три альтернативних *підходи* до оцінювання якості освітньої програми: оцінювання експертами, кількісні показники / індикатори та оцінювання студентами. Автори використовували експертне опитування та метод процесу аналітичної ієрархії (Analytical Hierarchy Process, AHP) для оцінювання цих альтернативних підходів до оцінювання. Цей метод підходить для вирішення подібного роду унікальних випадків не тільки, щоб оцінити значущість згаданих альтернатив, але й для виявлення найважливіших критеріїв для оцінювання якості освітньої програми. Для оцінювання внутрішньої якості вищої освіти автори обрали концепцію розвитку R. Barnett, де було оцінено стійкість закладу вищої освіти або освітньої програми. Її мета – оцінити можливості розвитку з урахуванням існуючої ситуації. Основна відмінність цієї концепції полягає в концентрації на внутрішній якості, не враховуючи «корисність вищої освіти для суспільства». Оцінювання залучає лише студентів і викладачів університету, які визначають, що слід зробити для покращення якості вищої освіти. Концепція розвитку підходить для розуміння якості вищої освіти, що стосується внутрішнього забезпечення вищої освіти: якість як досконалість, якість як трансформація та якість як відповідність цілям (університету). Автори вважають, що одним з головних елементів концепції розвитку є самооцінювання та SWOT-аналіз, що забезпечує покращення якості та стійкість.[142]

Структура оцінювання якості освітньої програми. Для оцінювання альтернативних підходів до оцінювання якості освітніх програм запропоновано дві групи критеріїв, які характеризують якість освітньої програми та включають 12 критеріїв якості освітньої програми в кожній групі:

критерії якості пропозиції освітньої програми,

критерії якості виконання освітньої програми.[143]

Автори представили три альтернативи оцінювання якості освітніх програм, які були оцінені експертами щодо критеріїв, груп критеріїв та основної мети дослідження: оцінювання експертами, оцінювання студентами та кількісні показники / індикатори. Отже, *якість пропозиції освітньої програми* формується через її розроблення за такими *критеріями*:

1) зрозумілість і доступність цілей освітньої програми;

---

[139] Там само.

[140] Vaira Massimiliano. Quality assessment in higher education: an overview of institutionalization, practices, problems and conflicts. Portland Press, 2007. URL: http://www.portlandpresspublishing.com/sites/default/files/Editorial/Wenner/QAHEE/0010135.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[141] Bandeviča Ludmila, Līgotne Agnese. Higher Education Study Programme Quality Assessment. *Regional Formation and Development Studies*. 2014. № 2 (7). URL: http://journals.ku.lt/index.php/RFDS/article/viewFile/548/pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[142] Там само.

[143] Там само.

2) відповідність пропозиції навчального курсу цілям освітньої програми, тобто узгодження цілей та результатів навчального курсу з цілями та результатами освітньої програми;

3) якість змісту навчального курсу;

4) кваліфікація академічного персоналу, яка характеризується структурою посад викладачів, залучених до освітньої програми, наявністю та відповідністю наукових ступенів, стажем роботи, а також середнім віком;

5) дослідницька діяльність академічного персоналу, яка характеризується публікаціями та участю у конференціях і проектах;

6) забезпечення бібліотечними ресурсами, яке характеризується літературними джерелами та підписаними базами даних;

7) матеріально-технічне забезпечення аудиторій, включаючи лабораторне забезпечення та доступність комп'ютерів та Інтернету.[144]

Якість виконання освітньої програми орієнтована на процес організації максимально високого досягнення результатів навчання студентами. Основною характеристикою є ефективність навчання, тобто в якому обсязі студент набуває нові знання, вміння та цінності під час навчання. Експерти оцінили сім основних *критеріїв якості виконання освітньої програми*:

1) виконання навчального курсу, яке характеризується послідовністю та зв'язком навчального курсу, а також наданням електронних курсів;

2) залучення академічного персоналу до освітнього процесу – середнє навантаження академічного персоналу в освітній програмі, їх доступність для студентів, а також співпраця викладачів із студентами;

3) навчання дає належну основу для теоретичних і практичних знань, включаючи дослідницькі навички;

4) навчання сприяє критичному мисленню;

5) навчання сприяє розвитку спілкування та загальних навичок, що включає в себе практичні навички з письмової мови, презентацій, дискусій та роботи в команді, а також іноземних мов, комп'ютерного програмування та організаторських навичок;

6) міжнародний досвід навчання, який характеризується мобільністю студентів, запрошеними викладачами та мобільністю викладачів;

7) задоволеність студентів обраною освітньою програмою.[145]

Як альтернативи оцінювання якості освітніх програм дослідниками обрано такі.[146]

Оцінювання експертів стосовно розвитку вищої освіти, сильних і слабких сторін, а також можливостей та загроз для розроблення пропозицій вчасно та прийняття рішень щодо необхідних удосконалень. Ця альтернатива оцінювання стосується внутрішньої якості вищої освіти. Метою оцінювання експертами є не демонстрація якості вищої освіти суспільству, а сприяння постійному покращенню якості, що забезпечує стійкість вищої освіти.

Кількісні показники / індикатори є найбільш об'єктивною альтернативою оцінювання якості вищої освіти. Її метою є порівняння та оцінювання різних показників діяльності у вищій освіті, які в основному характеризують вхідні дані та кінцеві результати. Таким чином, суспільству чітко та зрозуміло показано показники діяльності у вищій освіті, які свідчать про якість.

Оцінювання студентами. Завдання студентів – оцінити, чи відповідає освітній процес та його зміст їхнім потребам і цілям. Метою оцінювання є також створення та посилення зворотного зв'язку з однією з основних зацікавлених сторін у вищій освіті, що забезпечує їх залучення до покращення якості.

Оцінюючи альтернативи оцінювання якості освітніх програм за кожним критерієм, автори зробили висновок, що для оцінювання якості пропозиції та виконання освітньої програми необхідно використовувати всі три способи оцінювання. Ураховуючи результати проведеного дослідження дослідники стверджують, що оцінювання експертами має головне значення в оцінюванні якості пропозиції освітньої програми. Це може бути єдиним способом оцінювання при визначенні відповідності навчального курсу цілям освітньої програми. Він також може поєднуватися з кількісними показниками / індикаторами при оцінюванні дослідницьких досягнень академічних працівників або забезпечення бібліотечними ресурсами. Кількісні

---

[144] Bandeviča Ludmila, Līgotne Agnese. Higher Education Study Programme Quality Assessment. *Regional Formation and Development Studies*. 2014. № 2 (7). URL: http://journals.ku.lt/index.php/RFDS/article/viewFile/548/pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[145] Там само.

[146] Там само.

показники / індикатори не можуть бути самостійним способом оцінювання. Вони можуть бути додані до оцінювання експертами, але не до оцінювання студентами. Оцінювання студентами найбільш важливе в оцінюванні якості виконання освітньої програми. Це може бути єдиним оцінюванням при оцінюванні виконання навчальних курсів / освітньої програми, залучення викладачів до освітнього процесу та задоволеності студентів освітньою програмою в цілому.[147]

Проблему реалізації оцінювання у вищій освіті на інституційному рівні досліджують Markus Seyfried, Philipp Pohlenz в роботі «Оцінювання забезпечення якості у вищій освіті: сприйняття ефективності менеджерами з якості»[148]. Порівнянність реалізації освітніх програм університетами стала основною частиною реформ у рамках Болонського процесу, у результаті чого було створено формалізовані зовнішні механізми забезпечення якості, зокрема акредитація освітніх програм, та внутрішні механізми забезпечення якості. Ці механізми повинні спиратися на певні набори стандартів якості, а найголовніше – на Стандарти та рекомендації із забезпечення якості в ЄПВО (ESG).

Дослідники привертають увагу до розширення типів студентів і того, що все більш неоднорідне студентство додає різного роду дискусії про якість. Цей вимір стосується потреб нових типів студентів у межах навчання впродовж життя в навчанні та методах викладання у секторі вищої освіти, а не контрольних функцій механізмів якості, які спрямовані на покращення процесів і життєвих циклів організації закладів вищої освіти. На цьому тлі забезпечення якості та менеджмент якості обговорюються більше як засіб для розвитку культури якості, яка сприяє готовності академічного персоналу використовувати рекомендації, отримані в рамках процедур забезпечення якості, для інноваційного викладання та їхнього ставлення до вищої освіти як відповідь на зміни середовища та зміну цільової аудиторії.[149]

Результати дослідження показують, що підтримка вищого керівництва закладів вищої освіти та співпраця з іншими закладами є важливими передумовами для більшого ступеня ефективності забезпечення якості. Більше того, роль менеджерів з якості як промоутерів забезпечення якості виявляє значну кореляцію із сприйнятою ефективністю і, навпаки, санкції та сприйняття забезпечення якості як ще одного адміністративного тягаря виявляють негативні кореляції.

Дослідження причинно-наслідкових зв'язків між вхідними даними (такими як викладання та ставлення до викладача) та (бажаними) результатами (такими як досягнення в навчанні студентів) – це складне починання, яке вимагає методологічної вимогливості з різних причин. Студенти є співавторами чи партнерами у процесі викладання та навчання і його результатів. Успішність студентів залежить не тільки від якості викладання, але й від інших причин, таких як здатність студента або часовий бюджет, який він витрачає на додаткову діяльність або роботу. Якість означає різні речі для різних стейкголдерів, наприклад представників ринку праці, наукової спільноти, самих студентів, широкої громадськості, різних політичних сфер тощо. Таким чином, складно вирішити, які релевантні та методологічно обґрунтовані показники / індикатори з точки зору їх достовірності та надійності можуть бути використані для вимірювання якості.[150]

Для того, щоб простежити причинно-наслідкові зв'язки між вхідними та вихідними даними, а також результатами, слід теоретично визначити конкретний вплив, який специфічні особливості освітньої програми здійснюють на студентів, стверджують автори. Емпірично відслідковуються гіпотези, зокрема, посилаються на ефективність певних методів викладання щодо результатів навчання, наприклад, чим більше досвід електронного навчання, тим краще загальний результат навчання. Оскільки вища освіта надається в динамічному та мінливому середовищі, здається, що нереально намагатися створити «лабораторні» умови (постійні умови, відсутність змін у різноманітті довкілля), які були б методологічною умовою для перевірки таких гіпотез емпіричним шляхом.[151]

Markus Seyfried та Philipp Pohlenz відзначають роль менеджера з якості, що, звичайно, змінюється в підході до управління якістю: він / вона виступає радше як консультант для тих, хто бере участь в освітньому процесі, та тих, хто відповідає за вжиття заходів, коли потрібно. Така консультація може бути адресована окремим викладачам з метою підтримки конкретної викладацької практики, колективам викладачів з метою

---

[147] Там само.

[148] Seyfried Markus, Pohlenz Philipp. Assessing quality assurance in higher education: quality managers' perceptions of effectiveness. *European Journal of Higher Education*, 2018. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/21568235.2018.1474777 (дата звернення: 14.12.2018).

[149] Там само.

[150] Там само.

[151] Там само.

реформування освітніх програм тощо та керівникам, наприклад, щоб відобразити викладацьку практику та результати діяльності закладу відповідно до його місії. Зокрема, остання перспектива набуває все більшої актуальності, оскільки університети дедалі більше розвиваються в напрямі саморегульованих та адміністративно керованих інституцій відповідно до нового підходу публічного управління до університетського врядування. Результати дослідження показують, що з інституційної сторони три фактори виглядають вирішальними. Перший – підтримка вищого керівництва закладів вищої освіти, адже без підтримки керівництва закладу менеджмент якості у викладанні та навчанні не спроможний здійснювати вплив. Відповідність підтримки вищих рівнів управління позитивно корелює із сприйнятою ефективністю підходу до управління якістю. Другий – актуальність підготовки акредитації негативно співвідноситься із сприйнятою ефективністю, що свідчить про те, що акредитація є досить формальною процедурою та пов'язана з нижчим рівнем сприйнятої ефективності менеджменту якості. Третій – співпраця з іншими закладами виявляє позитивну кореляцію із сприйнятою ефективністю та вказує на те, що співпраця та взаємодія між різними університетами надає підтримку в цьому контексті.[152]

Щодо вітчизняних досліджень механізмів оцінювання якості вищої освіти, то таких робіт, які стосуються певних аспектів згаданої проблеми, обмаль, а наявні демонструють невизначеність щодо поняттєво-термінологічного апарату.

І. П. Анненкова в роботі «Критерії і показники якості освіти у ВНЗ» намагається визначити основні критерії та розробити комплекс оптимальних показників кожного з них, щоб забезпечити цілісність і всебічність моніторингу якості освіти, орієнтовані на потреби особистості, установ, у яких доводиться працювати випускникам закладів вищої освіти, держави й суспільства в цілому.[153]

Автор виходить з твердження, що критерій – це ознака, на підставі якої виробляється оцінка; найчастіше він виступає як комплексний оцінний блок, який конкретизується в показниках (і індикаторах) – сукупності характеристик, що дають змогу відбити рівень досягнення критерію. «Якість освіти – багатопланова категорія, і критерії її оцінки можуть бути самими різними. Можна виділити чотири основних аспекти оцінки якості освіти, які доповнюють один одного: гарантоване виконання базових стандартів і еталонів; досягнення поставлених цілей на різних етапах навчання (на вході, у процесі й на виході); здатність задовольняти попит і очікування споживачів освітніх послуг і зацікавлених учасників освітнього ринку; прагнення до вдосконалювання навчання.»[154]

Науковець робить висновок, що результати освіти поділяються на три групи: перша група – які можна визначити кількісно, в абсолютних чи відносних величинах, або в яких-небудь інших, але обов'язково вимірюваних параметрах; друга – результати освіти, які можна вимірювати лише кваліметрично, тобто якісно, описово чи у вигляді бальної шкали, де будь-якому балу відповідає певний рівень вияву якості; третя – результати освіти, які неможливо легко і явно виявити, тому що вони стосуються внутрішніх, глибинних переживань особистості здобувача освіти.[155]

Критеріальний комплекс містить у собі три групи, конкретизовані в найважливіших показниках.

1. *Критерії якості умов здійснення освітнього процесу* – «оцінка таких об'єктів: потенціал абітурієнтів закладу; кадровий потенціал; навчально-методичне й дидактичне забезпечення освітніх програм; інформаційний і бібліотечний ресурси; задоволеність студентів і співробітників соціальними умовами; матеріально-технічне забезпечення; якість викладання; науковий і інноваційний потенціал».

2. *Критерії якості реалізації освітнього процесу* – «забезпечення лідируючої ролі керівництва закладу в питаннях якості й постійного поліпшення всіх аспектів діяльності закладу; забезпечення відповідності місії, бачення, основних цінностей політики й стратегії закладу поставленим цілям; реалізація освітніх програм; реалізація академічної мобільності; здійснення навчально-виховної роботи; здійснення різних видів практик студентів; здійснення загального менеджменту у закладі, включаючи управління персоналом, інфраструктурою, матеріальними й інформаційними ресурсами, технологіями тощо; реалізація внутрішньої гарантії якості».

---

[152] Seyfried Markus, Pohlenz Philipp. Assessing quality assurance in higher education: quality managers' perceptions of effectiveness. *European Journal of Higher Education*. 2018. URL: https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/21568235.2018.1474777 (дата звернення: 14.12.2018).

[153] Аннєнкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. Одеса: ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2011. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/1.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[154] Там само.

[155] Там само.

3. *Критерії якості результатів освітнього процесу* – «результативність набору студентів; успішність студентів, ступінь їхньої навченості; готовність студентів до продовження освіти; рівень сформованості професійних компетенцій; рівень сформованості професійних якостей; задоволеність роботодавців; результати, яких домігся ВНЗ відносно запланованих цілей підвищення якості підготовки фахівців».[156]

У роботі, присвяченій безпосередньо механізмам оцінювання якості, О. М. Птахіна на основі існуючих науково-методичних підходів щодо формування показників якості освіти систематизувала *критерії*, важливі при оцінюванні освітньої діяльності закладу вищої освіти, за групами *показників*.[157]

«Дані за освітніми системами закладів: якість структури і змісту освітніх програм; якість організації навчального процесу; збалансованість освітньої системи; здатність освітньої системи до адаптації при взаємодії із зовнішнім середовищем; частка застосовування інноваційних педагогічних технологій; якість системи підготовки та перепідготовки педагогічних кадрів тощо.

Якість навчального процесу: швидкість та повнота реалізація цілей навчального процесу; рівень якості навчального процесу; якість культурно-пізнавальної спрямованості навчального процесу; якість навчальних програм; якість організації самостійної роботи студентів в поза аудиторний час, тощо.

Контроль та якість результатів навчання: система контролю якості підготовленості студентів; якість методів додаткової освіти; якісний склад студентів; частка випускників, що працевлаштована за спеціальністю; частка застосовування комп'ютерних технологій при здійсненні перевірки модульних контрольних робіт, заліків та екзаменів.

Інтенсивність наукової та інноваційної діяльності: кількість публікацій фахових видань України у викладачів; кількість публікацій фахових видань України у студентів; кількість публікацій, що цитується у міжнародних наукометричних базах; участь студентів у студентських та науково-практичних конференціях (кількість доповідей); участь викладачів у міжнародних та науково-практичних конференціях (кількість доповідей); кількість виданих монографій, учбових посібників та підручників; частка інновацій, що розроблено викладачами і студентами та впроваджено у навчальний процес, наукову або практичну діяльність; частка позитивних наслідків впровадження інноваційної діяльності; частка негативних наслідків впровадження інноваційної діяльності.

Методичне забезпечення навчальних дисциплін: рівень якості методичного забезпечення дисциплін; кількість методичних вказівок та рекомендацій, що забезпечує відповідну дисципліну; кількість дистанційних курсів та онлайн тренінгів для самостійного вивчення дисципліни.

Фінансове та матеріальне забезпечення закладу: обсяги фінансування освітніх закладів; показник матеріально-технічного забезпечення навчального процесу (стан навчальних приміщень, лабораторій, комп'ютерів, обладнання, забезпеченість необхідними витратними матеріали); показник фінансування методичного забезпечення (необхідна кількість навчальної літератури, макетів, навчальних тренажерів, тощо); обсяги фінансування для проведення наукових заходів (конференцій, науково-методичних семінарів, конкурсів, тощо).

Ефективность управлінської діяльності: частка залучення викладачів до управлінської діяльності освітнього закладу; частка залучення студентів до управлінської діяльності освітнього закладу; якість управлінської діяльності кожного підрозділу освітнього закладу; показник ефективності управлінської діяльності освітнього закладу.»[158]

Дослідниця робить висновок, що «основними категоріями *механізму оцінювання якості освітньої діяльності закладу* є показники: демографічного, соціального, економічного середовища, в якому знаходиться система освіти; фінансових та людських, інвестованих ресурсів в систему освіти; процес доступу до освіти, участь в навчанні, навчальний прогрес, умови навчання, методики навчання, програми і підручники; освітні результати: навчальні досягнення, перехід на інший ступінь освіти, працевлаштування; довготермінові освітні результати: рівень зайнятості, рівень заробітної плати, цінності і ставлення».[159] Таким чином, О. М. Птахіна фактично намагається дати визначення механізму оцінювання якості освітньої діяльності закладу вищої освіти, що характеризується переліком кількісних та якісних показників усіх аспектів

---

[156] Аннєнкова І. П. Критерії і показники якості освіти у ВНЗ. Одеса: ОНУ ім. І. І. Мечникова, 2011. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2011/8_2011/1.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[157] Птахіна О. М. Механізм оцінювання якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів. Луганський національний університет імені Тараса Шевченка. URL: http://dspace.luguniv.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2264/1/Ptakhina.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[158] Там само.

[159] Там само.

діяльності закладу та факторів впливу, перелік яких не досить переконливо виглядає в контексті оцінювання якості освітньої діяльності. Адже, наприклад, показники демографічного середовища не очевидно впливають на якість освітньої діяльності на відміну від показників економічного середовища, деякі з суспільно важливих показників очевидно не можливо дослідити та, відповідно, виміряти поза закладом, наприклад цінності та ставлення. Отже, представлене формулювання виглядає як вільний опис механізму оцінювання якості освітньої діяльності через перелік різнорідних показників.

Дослідження Т. В. Склярук і І. Б. Соболь стосується проблем механізма оцінювання ефективності персоналу не в академічній сфері, але в цій роботі розкрито актуальні питання щодо механізму оцінювання, які доречно використати у вищій освіті.[160]

Зокрема, у роботі презентовано авторське визначення *механізму оцінювання* «як сукупності взаємопов'язаних елементів, процесів, прийомів, методів, підходів та здійснення певних функцій задля досягнення мети». Дослідники підкреслюють, що кількісне та якісне наповнення кожного окремого елементу залежить від об'єкта оцінювання. У сутнісному наповненні механізму важливим є також взаємозв'язки і процеси, які відбуватимуться завдяки дії механізму і обов'язково мають динамічну властивість. Також механізм оцінювання повинен відображати реальні, максимально об'єктивні результати процесу оцінювання.[161]

Автори виокремили *принципи дії* механізму, що характеризують основні засади його побудови, спрямовані на ефективне функціонування та сприяння активізації цілеспрямованих дій у напрямі досягнення мети: принципи системності, альтернативності, гнучкості, прозорості, динамічності, цілеспрямованості, об'єктивності, які співзвучні із загальними принципами менеджменту персоналу. До *автономних принципів* Т. В. Склярук та І. Б. Соболь віднесли: алгоритмічність, адаптивність, комплексність, пріоритетність, співвимірність, пропорційність, гармонізації інтересів учасників процесу оцінювання, перспективність, інноваційність. Далі дослідники зазначають *принцип алгоритмічності*, що передбачає послідовність та етапність проведення оцінювання відповідно до визначених часових рамок, інструктивних вказівок і відповідальних осіб; *принцип адаптивності* до динамічних змін у суспільстві та економіці; *принцип комплексності* забезпечує спільну дію всіх елементів механізму у певній логічній системі і взаємозв'язку, отже за цим принципом оцінюється не окремий працівник як одиниця, а в комплексі із його відносинами та взаємозв'язками, оскільки соціалізація людини відбувається в певному колективі та впливає на результати діяльності; *принцип пріоритетності* передбачає, якому методу оцінювання потрібно надати перевагу залежно від напряму оцінювання та інших умов, які визначає конкретне підприємство; *принцип гармонізації інтересів* спрямований на уникнення конфліктогенності внаслідок об'єктивізації оцінювання, постійного інформування про результати оцінювання, отже, цей принцип забезпечує вигоду всім учасникам оцінювання, що уможливлюється за попереднім узгодженням інтересів сторін та формуванням певних компромісних рішень.[162]

Науковці ще раз підкреслюють, що будь-який механізм, задіяний у процесах функціонування організації, характеризується доволі складною структурою, наявністю *елементів* із різними *взаємозалежностями* та *зв'язками*, що потребує особливого підходу до його формування. Механізм оцінювання за структурою охоплює: *оцінку особистих якостей персоналу; оцінку діяльності; оцінку результатів діяльності*. Зміст оцінки визначатиметься тим, на яку складову частину спрямоване оцінювання, адже від цього залежатиме *вибір методів*, *способів*, *показників* та *критеріїв оцінювання* персоналу та ефективності діяльності. На основі наукових джерел автори окреслюють такі *методи оцінювання*: «управління за цілями, управління результативністю, атестація, ассессмент-центр, метод 360, метод інтерв'ю, управління за компетенціями, оцінка трудової участі, збалансована система показників, базова оцінка ефективності праці, якість трудового життя, оцінка за кінцевими результатами».[163]

Можна погодитися з дослідниками стосовно того, що прикладне значення механізму полягає в тому, що він допомагає управляти процесом оцінювання, оптимізуючи саму систему оцінювання шляхом поєднання методів і способів оцінювання із попередньо встановленими стандартами і нормами оцінки. На основі оцінювання керівництво організації приймає рішення щодо формування кадрового резерву,

---

[160] Склярук Т. В., Соболь І. Б. Сучасний механізм оцінювання ефективності персоналу промислового підприємства. Львів: Націон. ун-т «Львівська політехніка», 2017. URL: https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2017/27_2/17.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[161] Там само.
[162] Там само.
[163] Там само.

мотивування, адаптації персоналу, складання індивідуальних планів розвитку, ротації персоналу, зрештою, припинення контракту із працівником, який має негативну оцінку результатів своєї діяльності. Отже, механізм оцінювання персоналу організації автори розглядають не автономно, а як одну із підсистем єдиного механізму управління ефективністю організації та підсистему в складній системі управління персоналом організації.[164]

Наступну думку дослідників можна представити в контексті оцінювання вищої освіти в такій інтерпретації: ефективність механізму визначатиметься не вузько спрямованими цілями досягнення ефективних результатів діяльності окремого працівника або студента закладу вищої освіти, а всебічним підвищенням ефективності діяльності закладу вищої освіти, забезпеченням його перспективної конкурентоздатності та стійкого розвитку. Тому всі елементи механізму оцінювання ефективності діяльності працівників, студентів взаємодоповнюють і перетинаються з елементами загального механізму управління закладом вищої освіти.[165]

У роботі зазначено, що механізм оцінювання виконує *функції оцінювання* (оцінювання діяльності), *інформаційну* (обмін інформацією між учасниками оцінювання, чинники зовнішнього середовища, які впливають на діяльність підприємства, його персоналу та формують потребу в розвитку нових компетентностей, нових підходів до оцінювання), *регулювальну* (відображає прямий і зворотний зв'язок між суб'єктом та об'єктом оцінювання та здійснення певних регулювальних дій з боку керівництва для ефективного проведення оцінювання), *організаційну (*механізм, пов'язуючи воєдино всі елементи і взаємозв'язки, уможливлює організацію ефективної оцінювальної процедури, алгоритмізуючи її за певними діями). Ці упорядковані та об'єднані у певні етапи дії передбачають, зокрема, формування відповідних *стандартів* виконання робіт та досягнення бажаного *результату*; встановлення відповідних *показників* і *критеріїв* оцінювання ефективності для кожного виду роботи; забезпечення процедури оцінювання *методичним інструментарієм* і *технічними засобами*; інформаційний *супровід* цієї процедури – пряме та зворотнє комунікування учасників оцінювання, прийняття відповідного управлінського рішення.[166]

Автори висловлюють думку, – «Багатоаспектна сутність поняття механізму, який поширений у технічній сфері, дає змогу цей термін використовувати і в системі менеджменту, прив'язуючись до економічних процесів»[167], яку можна продовжити таким чином, а також у системі вищої освіти, привязуючись до процесу забезпечення, оцінювання та покращення якості.

У роботі «Сутність і зміст механізмів державного управління та принципів їх функціонування» автори опрацювали низку визначень поняття «механізм» у контексті державного управління та представили власне тлумачення цього явища: *механізм* державного управління – це штучно створена складна система, призначена для досягнення поставлених цілей, яка має визначену структуру, сукупність правових норм, методи, засоби, інструменти державного впливу на об'єкт управління. Серед запропонованих дослідниками *принципів* формування механізму державного управління такі: принцип цілеспрямованості (передбачає створення системи, в якій всі елементи складають єдиний механізм, спрямований на вирішення певного завдання); принцип безперервності та надійності (створення таких організаційних, економічних, правових та інших умов, за яких досягається стабільність і безперервність ефективного функціонування об'єкту управління); принцип динамізму (механізм управління має високу адаптивність до внутрішнього і зовнішнього середовища); принцип цілісності (вихідний принцип усякої системи).[168]

Аналіз документів і наукових публікацій з питань оцінювання якості надав підстави на цьому етапі підіготовки аналітичних матеріалів визначити теоретичні основи проблеми запровадження механізмів оцінювання якості вищої освіти у міжнародному, національному та інституційному вимірах. Теоретичні основи запровадження механізмів оцінювання якості вищої освіти зазвичай включають відповідні поняття та терміни, принципи, підходи, методи, особливості та тенденції, закономірності, закони.

---

[164] Там само.

[165] Склярук Т. В., Соболь І. Б. Сучасний механізм оцінювання ефективності персоналу промислового підприємства. Львів: Націон. ун-т «Львівська політехніка», 2017. URL: https://nv.nltu.edu.ua/Archive/2017/27_2/17.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[166] Там само.

[167] Там само.

[168] Рудніцька Р., Сидорчук О. Сутність і зміст механізмів державного управління та принципів їх функціонування. Львів: ЛРІДУ НАДУ при Президентові України, 2014. http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILA=&2_S21STR=Pubupr_2014_4_10 (дата звернення: 14.12.2018).

У зв'язку з цим важливо розглянути визначення ключових понять і термінів дослідження, зокрема скориставшись енциклопедичним Інтернет-ресурсом Вікіпедія та Глосарієм термінів з моніторингу та оцінюванню (2016 р.), де наводяться різні англомовні терміни, що перекладаються українською як «оцінювання», але дещо різняться за змістом. Необхідно зазначити, що в міжнародній академічній спільноті дослідників проблем якості у вищій освіті спостерігається невизначеність та неодностайність у тлумаченні цих термінів, зокрема у роботах проаналізованих у цьому розділі, тому часто зустрічається застосування різних слів для назви одного явища. Це свідчить, що виявлення теоретичних основ оцінювання якості у вищій освіті, зокрема напрацювання відповідного поняттєво-термінологічного апарату, наразі залишається актуальним викликом для науковців.

Отже, поняття «оцінювання» часто зустрічається в різних публікаціях стосовно якості у вищій освіті, зокрема, у розглянутих у цьому розділі, але часто дослідники не надають відповідного визначення у своїх роботах, спираючись на загальноприйняте розуміння, зокрема засноване на тлумаченнях словників. Для уточнення цього поняття нижче з'ясовується спільне та особливе у наведених визначеннях та на цій основі сформулюється відповідне інтегроване визначення в контексті дослідження.

Оцінювання — (*англ*. evaluation від value ціна, вартість) оцінка, визначення ціни, вартості, визначення кількості, якості продукції, якості ресурсів, придатності тощо; аналіз даних, обстановки.[169]

Оцінювання (*англ.* Evaluation) – це: 1) аналітичний інструмент або процедура, призначення якої – вимірювання прямих ефектів, результативності і довгострокових наслідків реалізації державних програм, галузевих політик, програм розвитку, проектів некомерційного сектору, корпоративних програм; 2) міждисциплінарне дослідження, яке використовує економічні, соціологічні, політологічні методи у відповідності з визнаними стандартами національних і міжнародних спільнот у сфері оцінювання[170].

Оцінювання (*англ*. Assessment) – це процес, який може бути несистемним, із збору інформації, її аналізу та формування суджень на його основі. Термін Evaluation використовується як конкретний термін в рамках проектного менеджменту (щодо оцінювання проектів і програм), а термін Assessment є, як правило, словом загального вжитку[171].

Оцінювання (*англ*. Appraisal) – це акт обстеження когось чи чогось, щоб судити про його якості, успіх чи потреби[172]

Оцінювання (Evaluation) політики / програми / проекту – це визначення змін за результатами реалізації політики / програми / проекту, задля того, аби зрозуміти: чи були досягнуті заплановані результати? наскільки вірними були припущення щодо результатів політики / програми / проекту? наскільки ефективними, результативними і стійкими є зміни?[173]

Оцінювання результатів політики / програми / проекту дає зворотній зв'язок щодо досягнення мети та завдань політики / програми / проекту. Оцінювання є основою для прийняття рішень і належного планування, ефективного використання коштів. Оцінювання створює передумови для удосконалення політики / програми / проекту, оскільки дає змогу навчатися на основі уроків попереднього досвіду. Оцінювання забезпечує реалізацію принципів належного врядування (ефективності, результативності, відкритості, підзвітності).[174]

Оцінювання якості – збір, аналіз та узагальнення даних, за допомогою яких визначається ступінь відповідності встановленим вимогам – рамкам, стандартам, критеріям.

Як зазначалося вище, для визначення поняття «механізм оцінювання якості» доцільно скористатися напрацюваннями в інших науках – технічних та управлінських, що мають багаторічну історію застосування терміну «механізм» для характеристики різноманітних явищ і процесів у техніці та суспільстві.

Отже, у технічному контексті розповсюджене таке визначення: *механізм* (грец. μηχανή mechané — машина) — система рухомих ланок або деталей, що призначена для передачі чи перетворення (відтворення) руху одної або декількох ланок у потрібний рух інших тіл.[175] Причому для механізма з одним ступенем

---

[169] Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Оцінювання (дата звернення: 14.12.2018).
[170] Глосарій термінів з моніторингу та оцінюванню. 2016. URL: http://www.ukreval.org/images/publikacii/glossary.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[171] Там само.
[172] Словник Кембриджу. URL: https://dictionary.cambridge.org/ru/словарь/английский/appraisal (дата звернення: 14.12.2018).
[173] Глосарій термінів з моніторингу та оцінюванню 2016. URL: http://www.ukreval.org/images/publikacii/glossary.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[174] Там само.
[175] Вікіпедія. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Механізм (дата звернення: 14.12.2018).

свободи можна знайти одну точку, задана траєкторія і швидкість якої однозначно визначають траєкторії і швидкості руху усіх інших його точок, для механізма з двома ступенями свободи таких точок повинно бути дві.

На підставі аналізу наявних визначень у розглянутих джерелах пропонуються такі визначення понять процесу забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти, грунтуючись на тому, що цей процес є загальним і складається з певних етапів, а механізм призначений для реалізації певних етапів процесу.

Оцінювання якості вищої освіти в контексті її забезпечення та покращення – це процес збору, аналізу, узагальнення та інтерпретації вхідних і вихідних даних у вищій освіті за визначеними кількісними та якісними показниками з метою вимірювання результативності діяльності та визначення ступеня відповідності об'єкта оцінювання (закладу вищої освіти, освітньої програми) встановленим вимогам – рамкам, стандартам, критеріям, та формування відповідних рекомендацій і прийняття рішень щодо покращення якості.

Механізм оцінювання якості вищої освіти – система складових (інституції та їх організаційні структури, процедури, підходи, способи, форми, методи, засоби, фактори, інструменти, критерії і показники), що цілеспрямовано діють разом, призначена для забезпечення процесу оцінювання якості вищої освіти на принципах прозорості та порівнюваності. Такий механізм може характеризуватися числом ступенів свободи — мінімальною кількістю його складових, характеристики та дії яких однозначно визначають специфіку та дію решти складових механізму. Причому кожному методу можуть відповідати свої форми і свої інструменти. Наприклад, методу адміністративно-правового регулювання забезпечення та оцінювання якості вищої освіти відповідають такі форми, як державний нагляд та ліцензування, яким, у свою чергу, відповідають такі інструменти, як ліцензія, реєстрація, нормативи. Конкретизуючі складові механізмів оцінювання якості вищої освіти, до них можна віднести політики, стратегії, рейтинги, стандарти, рамки, кодекси, статистичні дані, бази даних, моніторинг, опитування, інтерв'ю, колегіальне оцінювання, процедури оцінювання тощо.

Висновки

1. Забезпечення, оцінювання та покращення якості вищої освіти перебуває у центрі уваги міжнародних та національних організацій і дослідників.

2. Це дає змогу обгрунтувати низку підходів та інструментів для забезпечення, оцінювання та вдосконалення якості вищої освіти у міжнародному, національному та інституційному вимірах, зокрема компетентнісний, студентоцентрований та кредитний підходи, ECTS, ESG, Додаток до диплому, класифікації освіти та професій, рамки кваліфікацій, рамки досконалості, рейтинги.

3. Існують окремі спроби теоретично визначити та описати механізми оцінювання якості вищої освіти, залежно від об'єкта оцінювання, а також практично імплементувати їх для окремих цілей оцінювання, наприклад, оцінювання результатів навчання студентів закладів вищої освіти в ЄПВО.

4. Представлений у розділі аналіз джерел дає підстави визначити типи механізмів оцінювання якості вищої освіти, залежно від мети та засобів оцінювання: *рамковий, рейтинговий* та *акредитаційний.*

5. На підставі аналізу термінів та їх визначень у розглянутих джерелах запропоновано визначення понять «оцінювання якості вищої освіти» та «механізм оцінювання якості вищої освіти».

Таким чином, у розділі окреслено певні теоретичні основи механізму оцінювання якості вищої освіти, які потребують подальших досліджень.

Розділ 3. ІНСТРУМЕНТИ ІНТЕРНАЦІОНАЛІЗАЦІЇ ДЛЯ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Марія Дебич,
кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник, доцент,
провідний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Актуальність. Протягом останніх 20 років основною місією Болонського процесу та головною метою структурних реформ є забезпечення й покращення якості та відповідність навчання й викладання.

У Паризькому комюніке (2018) зазначено: «Забезпечення якості є ключовим у розвитку взаємної довіри, а також підвищенні мобільності та справедливого визнання кваліфікацій і періодів навчання в European Higher Education Area (EHEA)»[1].

У комюніке також вказано на прогрес, який відбувся у системах вищої освіти: запровадження Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) у національні та інституційні практики більшості країн; використання European Approach for Quality Assurance of Joint Programmes для розвитку спільних програм і спільних ступенів/ дипломів; розвиток Database of External Quality Assurance Results (DEQAR); започаткування European Learning and Teaching Forum. Створення EHEA відкрило шлях для студентської мобільності, покращило порівнюваність і прозорість систем вищої освіти, підвищило якість освіти, сприяло взаєморозумінню й довірі, посилило співпрацю між системами вищої освіти[2].

У той же час, у комюніке визначено завдання для розвитку академічної мобільності і визнання ступенів і кваліфікацій в EHEA: впровадження автоматичного визнання ступенів і кваліфікацій з метою доступу до подальшого навчання та ринку праці; розроблення European student card; оцифровування / дигіталізація Diploma Supplement; прийняття прозорих процедур, що реалізуються за допомогою інтероперабельних (сумісних) цифрових рішень, для визнання кваліфікацій, попереднього навчання та періодів навчання; забезпечення повного запровадження ECTS відповідно до положень, викладених у 2015 ECTS Users' guide; розвиток нових й інклюзивних підходів до постійного вдосконалення навчання та викладання в EHEA; покращення синергії між освітою, дослідженнями й інноваціями; підтримувати інституційні, національні та європейські ініціативи з педагогічної підготовки, безперервного професійного розвитку викладачів[3].

У 2018-2020 рр. тематичні експертні групи фокусуватимуться на трьох ключових зобов'язаннях, вирішальних для посилення й підтримки якості та співпраці всередині EHEA:

– «*трициклова система*, сумісна із загальною рамкою кваліфікацій EHEA та ступенями першого і другого циклів, заснованими на ECTS,

– відповідність Lisbon Recognition Convention,

– *забезпечення якості* у відповідності із «Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area»[4].

Таким чином, міністри не тільки відзначили прогрес, якого було досягнуто у розбудові EHEA впродовж двох останніх десятиліть, а й взяли на себе зобов'язання щодо його подальшого розвитку. Виконання зобов'язань залежить від узгоджених зусиль національних політиків, державної влади, інституцій, працівників, студентів та інших зацікавлених осіб, а також координації на рівні EHEA.

Міністри закликали використовувати програму Еразмус+ для посилення співпраці й поза мобільністю та для досягнення прогресу з ключових зобов'язань.

З табл. 1 видно, що питання мобільності та забезпечення якості розглядалися на європейському рівні на конференціях міністрів освіти країн – учасниць Болонського процесу.

---

[1] Паризьке комюніке. Париж 25 травня 2018 р. 9 с. URL: http://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/PARIS_COMMUNIQU_En_UA_2018_web.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[2] Там само.
[3] Там само.
[4] Там само.

Таблиця 1

Болонський процес: від Сорбони до Єревану, 1998-2015[5]

Мобільність студентів та викладачів	Мобільність дослідників і адміністра-тивного персоналу	Соціальний аспект мобільності	Портатив-ність кредитів та грантів	Увага до віз та дозволів на роботу	Увага до пенсійних систем та визнання	20 % мобільних студентів до 2020 р.	Відкриття шляхів до автоматичного визнання академічної кваліфікації	Виконання ключових зобов'язань
	Європейська співпраця у сфері забезпечення якості (QA)	Співпраця між забезпе-ченням якості і фахівцями з визнання	Забезпе-чення якості на інституцій-ному, національ-ному та європейсь-кому рівнях	Прийняті Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в ЕНЕА (ESG)	Створення Європейського реєстру забезпечення якості (EQAR)	Якість як основна увага для ЕНЕА	Дозвіл зареєстрова-ним у EQAR агентствам здійснювати свою діяльність у ЕНЕА	Прийняття переглянутих ESG та європейського підходу до забезпечення якості спільних програм
1998 Сорбонська декларація	1999 Болонська декларація	2001 Празьке комюніке	2003 Берлінське комюніке	2005 Берґенське комюніке	2007 Лондонське комюніке	2009 Льовен/Лувен-ла-венське комюніке	2012 Бухарестське комюніке	2015 Єреванське комюніке

Основний текст. Україна визначила курс на зміцнення взаємовигідного міжнародного співробітництва у галузі вищої освіти та відповідно прийняла нормативно-правову базу, яка сприяє розвитку міжнародних зв’язків, запровадженню європейських стандартів та рекомендацій забезпечення якості вищої освіти.

Інтернаціоналізація вищої освіти в Україні обумовлена цілеспрямованою державною політикою щодо європейської інтеграції та реформування вищої освіти (підписання Угоди про Асоціацію між Україною та Європейським Союзом та асоційоване членство України у восьмій Рамковій програмі Європейського Союзу з наукових досліджень та інновацій «Горизонт 2020», Стратегія сталого розвитку «Україна–2020», прийняття нових законів України «Про вищу освіту» й «Про наукову і науково-технічну діяльність», запровадження Національної рамки кваліфікацій та інших інструментів Болонського процесу).

Так, у розділі 1 Закону України «Про вищу освіту» (2014) дано визначення термінів «академічна мобільність», «акредитація освітньої програми», «якість вищої освіти», «якість освітньої діяльності», однак відсутнє визначення терміна «інтернаціоналізація вищої освіти»[6].

У розділі V «Забезпечення якості вищої освіти» визначено, що система забезпечення якості вищої освіти в Україні складається із[7]:

1) системи забезпечення вищими навчальними закладами якості освітньої діяльності та якості вищої освіти (система внутрішнього забезпечення якості);

2) системи зовнішнього забезпечення якості освітньої діяльності вищих навчальних закладів та якості вищої освіти;

3) системи забезпечення якості діяльності Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти і незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти. У Законі визначено процедури кожної системи.

---

[5] European Commission/EACEA/Eurydice. The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Brussels, 325 p. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/bologna_internet_0.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[6] Про вищу освіту: Закон України від 01.07.14 р. № 1556-VII. *Голос України*. 2014. 6 серп. (№ 148).

[7] Там само.

У Законі визначено статус Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти, повноваження, склад, діяльність, галузеві експертні ради, фінансування (статті 17-22)[8].

Зокрема, одним з повноважень Національного агентства із забезпечення якості вищої освіти є формування критеріїв оцінки якості освітньої діяльності, у тому числі наукових здобутків, вищих навчальних закладів України, за якими можуть визначатися рейтинги вищих навчальних закладів України (ст. 18)[9].

У ст. 23 визначено, що незалежна установа оцінювання та забезпечення якості вищої освіти – це недержавна організація (установа, агенція, бюро тощо), акредитована Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, що здійснює оцінювання освітньої програми, результатів навчання та/або вищих навчальних закладів (їхніх структурних підрозділів) з метою вироблення рекомендацій і надання допомоги вищим навчальним закладам в організації системи забезпечення якості вищої освіти та внесення пропозицій Національному агентству із забезпечення якості вищої освіти щодо акредитації освітньої програми[10].

У розділі XIII «Міжнародне співробітництво у сфері вищої освіти» визначено державну політику щодо міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти , основні напрями міжнародного співробітництву сфері вищої освіти, зовнішньоекономічну діяльність у сфері вищої освіти.

Основними напрямами міжнародного співробітництва вищих навчальних закладів є[11]:

1) участь у програмах двостороннього та багатостороннього міждержавного і міжуніверситетського обміну студентами, аспірантами, докторантами, педагогічними, науково-педагогічними та науковими працівниками;

2) проведення спільних наукових досліджень;

3) організація міжнародних конференцій, симпозіумів, конгресів та інших заходів;

4) участь у міжнародних освітніх та наукових програмах;

5) спільна видавнича діяльність;

6) надання послуг, пов’язаних із здобуттям вищої та післядипломної освіти, іноземним громадянам в Україні;

7) створення спільних освітніх і наукових програм з іноземними вищими навчальними закладами, науковими установами, організаціями;

8) відрядження за кордон педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників для педагогічної, науково-педагогічної та наукової роботи відповідно до міжнародних договорів України, а також договорів між такими вищими навчальними закладами та іноземними партнерами;

9) залучення педагогічних, науково-педагогічних та наукових працівників іноземних вищих навчальних закладів для участі в педагогічній, науково-педагогічній та науковій роботі у вищих навчальних закладах України;

10) направлення осіб, які навчаються у вищих навчальних закладах України, на навчання у закордонних вищих навчальних закладах;

11) сприяння академічній мобільності наукових, науково-педагогічних працівників та осіб, які навчаються;

12) інші напрями і форми, не заборонені законом (ст. 75).

Вважаємо, що *показники за цими напрямами міжнародного співробітництва ЗВО можуть служити індикаторами для оцінювання якості вищої освіти та освітніх послуг.*

З метою розвитку міжнародного співробітництва у сфері вищої освіти та інтеграції системи вищої освіти до світового освітнього простору держава сприяє впровадженню механізму гарантії якості вищої освіти для створення необхідної взаємодовіри, гармонізації систем оцінювання якості вищої освіти України та Європейського простору вищої освіти (ст. 74)[12].

---

[8] Про вищу освіту: Закон України від 01.07.14 р. № 1556-VII. *Голос України*. 2014. 6 серп. (№ 148).

[9] Там само.

[10] Там само.

[11] Там само.

[12] Там само.

Інтернаціоналізація та якість вищої освіти у дослідженнях українських та зарубіжних науковців

Мовна політика в умовах глобалізації та інформаційної відкритості національних кордонів перетворюється на важливий стратегічний фактор поступального розвитку суспільства, позитивного розвитку міжнародних відносин, інтернаціоналізації освіти і наукових досліджень тощо. Саме тому розпочнемо аналіз із звіту «Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: Проект «Англійська мова для університетів»[13].

У звіті представлено результати дослідження, проведеного від імені Британської Ради та Міністерства освіти і науки України в 2014-16 роках, щодо ролі та статусу англійської мови в п'ятнадцятьох закладах вищої освіти України. Звіт включає в себе опис використаної для збору даних методології, презентацію основних результатів дослідження та низку рекомендацій для подальших дій. Провідні університети України зацікавлені у піднятті рівня англійської, щоб бути більш привабливими для потенційних студентів та сприяти активнішому розвитку міжнародних зв'язків і партнерства.

Дослідження сучасного стану викладання англійської мови в Україні – одне з наукових досліджень, які Британська Рада проводила в країнах регіону Великої Європи — Росії, Україні, Туреччині, Узбекистані та Македонії. Усі ці дослідження проводилися як відповідь на різкий поворот у бік інтернаціоналізації університетської освіти по всьому світу, що відбувся на початку нового століття. Низка чинників стала поштовхом до такої зміни:

«Інтернаціоналізація промисловості й торгівлі, що підвищила рівень інтернаціоналізації та мобільності працівників, яким відтепер потрібні міжнародно визнані документи про освіту.

Як наслідок, інтернаціоналізація університетської освіти, коли студенти та академічні співробітники все частіше їдуть до університетів інших країн.

Запровадження Болонської угоди в 1999 році, яка мала на меті упорядкувати структуру програм, що передбачають отримання академічного ступеню, пов'язану з ними документацію, та розробити системи, що забезпечуватимуть контроль якості».

Як наслідок, потреба демонструвати якість університетської освіти, проявом якої стали публікації щорічних рейтингів провідних університетів світу»[14].

У звіті зазначено, що рівень володіння англійською мовою в Україні є низьким. Відповідно до рейтингу English Proficiency Index (EPI), в 2016 році Україна посіла 41 місце серед 72 країн, які входили в дослідження. Цей результат є гіршим за показник 2015 року, коли Україна була на 34 місці, а в рейтингу 26 європейських країн у 2016 році Україна серед останніх.

Для покращення рівня володіння англійською мовою та викладання англійської мови у ЗВО автори запропонували рекомендації на системному та інституційному рівнях та для фокус-груп дослідження (керівництва, викладачів англійської мови професійного спрямування, викладачів фахових дисциплін англійською мовою та студентів). Таким чином, існує чітка потреба модернізувати та інтернаціоналізувати університети по всій Україні.

Рекомендації[15]:

– *Забезпечення гарантії якості.* «Існує потреба розробити національні стандарти і метрики оцінювання якості, що відповідатимуть вимогам Болонського процесу. Щоб відповідати стандартам і процедурам Болонського процесу, необхідно ввести більш ефективне документування та провести відповідну підготовку. Відповідальність за це повинні взяти на себе визначені підрозділи у Міністерстві та кожному університеті. –

– *Англійська мова.* Існує потреба визнати важливість англійської мови в наукових установах і для проведення досліджень, а також включити популяризацію викладання і вивчення англійської мови до національної стратегії.

– *Викладання фахових дисциплін англійською мовою.* Стратегія повинна містити чітку аргументацію на користь викладання спеціалізованих предметів англійською мовою, обґрунтування її фінансової підтримки із погодженими цілями (кількість програм та їхні часові рамки) для кожного університету та департаменту/факультету.

---

[13] Болайто Р., Вест Р. Інтернаціоналізація українських університетів у розрізі англійської мови: проект «Англійська мова для університетів» / Р. Болайто та Р. Вест. Київ: Вид-во «Сталь», 2017. 154 с. URL: http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/2017-10-04_ukraine_-_report_h5_ua.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[14] Там само.

[15] Там само.

– *Національні стандарти та навчальна програма.* Програму з англійської мови професійного спілкування, розроблену у 2005 році командою Міністерства/Британської Ради, необхідно модернізувати та перевидати, додавши рекомендації щодо можливостей її впровадження в університетах. Рекомендації Міністерства щодо контактних годин, необхідних для досягнення обов'язкових рівнів за шкалою Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти76, необхідно ще раз надіслати всім університетам як орієнтир для розподілу викладацьких ресурсів серед усіх факультетів.

– *Вимоги Болонського процесу*. Для забезпечення узгодженості зі стандартами та процедурами Болонського процесу необхідне більш ефективне документування та відповідна підготовка. Відповідальність за це повинні взяти на себе визначені підрозділи у Міністерстві та кожен університет».

У статті «Інтернаціоналізація забезпечення якості вищої освіти в Україні: історія і сучасність» Єременко І. окреслила етапи становлення та розвитку інтернаціоналізації забезпечення якості вищої освіти в Україні та виявила тенденції на кожному етапі. Перший етап (1992–1995 рр.) – установчий; другий етап (1996–2004 рр.) – законотворчий; третій етап (2005–2009 рр.) – болонізаційний; четвертий етап (2010–2014 рр.) – накопичувальний; п'ятий етап (з 2014 р.) – модернізаційний [16].

Основними тенденціями п'ятого етапу, на думку автора, є[17]: «подальша модернізація нормативно-правової бази інтернаціоналізації забезпечення якості вищої освіти; інституалізація забезпечення якості вищої освіти на національному рівні у формі незалежної національної агенції, членами якої є обрані згідно з Законом України «Про вищу освіту» представники всіх зацікавлених осіб; незабезпечення МОН України повноцінного передання повноважень забезпечення якості вищої освіти Національному агентству із забезпечення якості вищої освіти (НАЗЯВО), створеному згідно з Законом України «Про вищу освіту»; недовіра академічної громади до НАЗЯВО як інституції, що здатна вирішити проблеми забезпечення якості відповідно до європейських вимог, затверджених у «Європейських стандартах та рекомендаціях забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти».

У доповіді «The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report» відображені зміни, які відбулися у EHEA після 2015 р. Проаналізуємо зміни, які відбулися у системі забезпечення якості та інтернаціоналізації вищої освіти[18].

У розділі 4 «Quality Assurance and Recognition» зазначено, що збільшилася кількість закладів вищої освіти, які проводять внутрішнє оцінювання якості; збільшилась кількість країн, які мають незалежні агентства забезпечення якості; збільшилась кількість країн, які залучають студентів та роботодавців до зовнішнього оцінювання якості; збільшилась кількість країн, які залучають іноземні агентства до оцінювання якості вищої освіти.

Більшість національних агенцій забезпечення зареєстровані в European Quality Assurance Register (EQAR), створеному в 2008 р. Мета EQAR надати громадськості чітку та достовірну інформацію про агентства забезпечення якості, що діють у Європі. Основна умова для вступу – дотримання національним агентством Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area.

Крім того, національні агентства є членами European Association of Quality Assurance Agencies in Europe (ENQA). ENQA сприяє обміну інформацією та передовою практикою, а також реалізує проекти для просування європейської співпраці. Міжнародні колеги / експерти беруть участь в управлінні національних органів з контролю якості, як члени або спостерігачі в групах з оцінки та у процедурах подальшого контролю.

У висновку вказано, що система забезпечення якості є прозорою, динамічною, важливою для подальшого реформування вищої освіти. У той же час, відзначено, що у деяких країнах залишаються проблеми із визнанням ступенів та кваліфікацій.

У розділі 7 «Internationalization and Mobility» розглядаються різноманітні політики щодо інтернаціоналізації вищої освіти на національному та інституційному рівнях, відзначено прогрес у порівнянні з 2015 р. щодо кількості стратегій інтернаціоналізації вищої освіти, збільшення бюджету та стимулів

---

[16] Єременко І. Інтернаціоналізація забезпечення якості вищої освіти в Україні: історія і сучасність. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 43–55.

[17] Єременко І. Інтернаціоналізація забезпечення якості вищої освіти в Україні: історія і сучасність. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 4 (78). С. 43–55. С. 52.

[18] The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Brussels, 325 p. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national policies/eurydice/sites/eurydice/files/bologna_internet_0.pdf/ (дата звернення: 14.12.2018).

інтернаціоналізації, збільшення кількості інституцій, які беруть участь у спільних програмах і присвоюють спільні ступені, а також вказано на юридичні перешкоди для присвоєння спільних ступенів. Крім того, у розділі проаналізовано мобільність студентів, статистичну інформацію щодо потоків мобільності, надано інформацію про національні політики підтримки мобільності, наприклад, для встановлення цілей вихідної та вхідної мобільності та вимоги до періодів мобільності. У розділі є інформація щодо грантів і позик на підтримку мобільності для студентів з низьким рівнем доходів. Розділ містить інформацію про мобільність персоналу.

Перспективи розвитку інтернаціоналізації та забезпечення якості транснаціональної освіти висвітлено у дослідженні «Horizon Scanning: what will higher education look like in 2020?». Аналіз цього дослідження дозволяє зробити такі висновки. Міжнародна мобільність студентів зменшиться у зв'язку зі збільшенням можливостей вищої освіти у деяких країнах (наприклад, у Китаї) та зростанням транснаціональної освіти у багатьох країнах. Кількість міжнародних мобільних студентів буде зростати в Індії і знижуватися в Китаї. Темп зростання транснаціональної освіти буде вищим, ніж зростання міжнародної мобільності студентів. Нові міжнародні кампуси вже з'явилися в Східній і Південно-Східній Азії. Збільшиться інтрарегіональна мобільність у цих регіонах. Підвищення ролі Азії в міжнародній вищій освіті також означає виникнення таких нових експортерів освітніх послуг як Китай та Малайзія. Програми зовнішньої мобільності у Великій Британії та США будуть зосереджені на країни Азії. Massive open online courses (MOOC) не матимуть негативного впливу на транснаціональну освіту та на міжнародну мобільність студентів. Але мобільність студентів може сповільнитися з інших причин, зокрема – посилення внутрішнього потенціалу та регіональної інтеграції. Значно зросте роль англійської мови як мови викладання та досліджень. Збільшиться кількість програм англійською мовою[19]. Розвиток транснаціональної освіти актуалізує питання забезпечення якості. UNESCO/ OECD Guidelines for Quality Provision in Cross-border Higher Education регулюють забезпечення якості транснаціональної освіти. Забезпечення якості розглядається як засіб захисту репутації інституцій і національних систем, особливо в контексті розширення освіти он лайн.

ENQA проводить дослідження систем зовнішнього забезпечення якості. Перше дослідження проведено у 2002 р. «Quality Procedures in European Higher Education – An ENQA Survey»[20]. Друге дослідження «Quality Procedures in the EHEA and beyond – Second ENQA Survey. ENQA» проведено у 2007 р.[21].

Третій огляд «Quality Procedures in the European Higher Education Area and beyond – Visions for the future» представлено у 2012 р.[22]

Проаналізуємо четверте дослідження, проведене у 2013 р. «Quality Procedures in the European higher education area and beyond – Internationalisation of quality assurance agencies»[23]. В опитуванні взяли участь агентства із забезпечення якості із 27 країн (35 членів і 12 афілійованих членів ENQA). З табл. 2 видно, що національні агентства із забезпечення якості вважають пріоритетними такі види діяльності.

---

[19] Lawton W. Horizon Scanning: what will higher education look like in 2020? /W. Lawton, M. Ahmed, T. Angulo, A. Axel-Berg, A. Burrows, A. Katsomitros September 2013 Research Series // UK HE International Unit. 39 p. P. 7–8. URL: https://www.universitiesuk.ac.uk/policy-and-analysis/reports/Documents/International/HorizonScanningReport.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[20] The Danish Evaluation Institute (2003), Quality Procedures in European Higher Education - An ENQA Survey. ENQA Occasional Papers 5. Helsinki: European Network for Quality Assurance in Higher Education. URL: http://www.enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/procedures%281%29.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[21] Costes, N., et al. (2008), Quality Procedures in the EHEA and beyond – Second ENQA Survey. ENQA Occasional Papers 14. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: http://www.enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/ENQA%20Occasional%20papers%2014.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[22] Grifoll, J. et al. (2012), Quality Procedures in the EHEA and beyond – Visions for the future. Third ENQA Survey. ENQA Occasional Papers 18. Brussels: European Association for Quality Assurance in Higher Education. 50 p. URL: http://www.enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/ENQA_op18.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[23] Grifoll J., Hopbach A., Mcclaran A., Ranne P., Sánchez Chaparro T., Valeikiene A. Quality Procedures in the European higher education area and beyond – Internationalisation of quality assurance agencies. 4th ENQA Survey. 50 p. URL: https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/enqa_oc_22.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Таблиця 2

Пріоритетні види діяльності національних агентств[24]

№ з/п	Priorities	Пріоритетні види діяльності національних агентств
1	*2*	*3*
1	To be listed in EQAR	Бути зареєстрованою в EQAR
2	To use international peers in review panels	Використовувати міжнародних колег для оцінювання
3	To be actively present in international networks (other than ENQA)	Брати активну участь у міжнародних мережах (крім ENQA)
4	To promote international recognition of study programmes	Сприяти міжнародному визнанню навчальних програм
5	To include international members in the agency's decision-making body	Включати міжнародних членів до органу, що приймає рішення
6	To conduct joint QA procedures with QA agencies from other countries	Проводити спільні процедури забезпечення якості з агенціями з контролю якості з інших країн
7	Internationalisation of national accreditations (international labels)	Інтернаціоналізація національних акредитацій (міжнародні етикетки)
8	To carry out QA activities in other countries	Проводити діяльність з забезпечення якості в інших країнах
9	To develop international standards (other than the ESG)	Розробляти міжнародні стандарти (крім ESG)

У дослідженні зазначено, що ENQA співпрацює з іншими мережами забезпечення якості Network of Central and Eastern European Quality Assurance Agencies (CEENQA), Nordic Quality Assurance Network (NOQA), European Consortium for Accreditation in higher education (ECA) і International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education (INQAAHE).

Учасники визначили переваги та ризики інтернаціоналізації агентств забезпечення якості. Перевагами є[25]:

1) «Визнання агентства із забезпечення якості міжнародними партнерами та зацікавленими сторонами.

2) Визнання агентства із забезпечення якості національними партнерами та зацікавленими сторонами.

3) Покращення національної методології механізмів забезпечення якості.

4) Удосконалення результатів діяльності національного агентства із забезпечення якості (якість звітів та / або узгодженість рішень).

5) Генерація додаткового доходу.

6) Розширення досвіду агентства.

7) Конвергенція зовнішнього забезпечення якості в ЕНЕА.

8) Зміцнення європейського виміру вищої освіти.

9) Сприяння визнанню кваліфікацій.

10) Сприяння студентській мобільності».

Основними ризиками є:[26]

1) «Заклади вищої освіти обирають агентство, акредитація у якому є найпростішою для виконання.

---

[24] Grifoll J., Hopbach A., Mcclaran A., Ranne P., Sánchez Chaparro T., Valeikiene A. Quality Procedures in the European higher education area and beyond – Internationalisation of quality assurance agencies. 4th ENQA Survey. 50 p. P. 18. URL: https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/enqa_oc_22.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[25] Grifoll J., Hopbach A., Mcclaran A., Ranne P., Sánchez Chaparro T., Valeikiene A. Quality Procedures in the European higher education area and beyond – Internationalisation of quality assurance agencies. 4th ENQA Survey. 50 p. P. 29. URL: https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/enqa_oc_22.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[26] Grifoll J., Hopbach A., Mcclaran A., Ranne P., Sánchez Chaparro T., Valeikiene A. Quality Procedures in the European higher education area and beyond – Internationalisation of quality assurance agencies. 4th ENQA Survey. 50 p. P. 31. URL: https://enqa.eu/indirme/papers-and-reports/occasional-papers/enqa_oc_22.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

2) Негативний вплив імпортних методологій на національні механізми забезпечення якості (імпортні методології можуть перешкоджати національним механізмам забезпечення якості бути адекватними / придатними для цілей).

3) Ризики щодо якості результатів процедури міжнародного забезпечення якості (експерти не адаптовані до національного контексту).

4) Фінансові проблеми (інвестиції в підготовку міжнародного забезпечення якості не компенсуються).

5) Додаткові витрати, пов'язані з інтернаціоналізацією, перешкоджають розвитку інших заходів національного забезпечення якості».

Роль міжнародних організацій у розвитку інтернаціоналізації та забезпечення якості

На Всесвітньому форумі з питань освіти (Корея, Інчхон, 19–22 травня 2015 р.) схвалено Декларацію «Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all». У декларації зазначено, «якісна освіта стимулює творчий дух і знання, гарантує здобуття базових навичок грамотності і арифметики, а також навичок аналізу, способів вирішення проблем і інших когнітивних, міжособистісних та соціальних навичок високого рівня. Якісна освіта також розвиває навички, ціннісні орієнтири і поведінкові установки, які дають громадянам можливість вести здорове і повноцінне життя, приймати обґрунтовані рішення і реагувати на місцеві і глобальні проблеми шляхом освіти в інтересах стійкого розвитку та глобальної громадянськості»[27].

Нові глобальні цілі стійкого розвитку, зафіксовані в документі ООН «Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development», прийнятому 23–24 вересня 2015 р. У документі зазначено, що освіта є рушійною силою для досягнення цілей стійкого розвитку. Ціль 4 «Забезпечити інклюзивну і справедливу якісну освіту і створити можливості для навчання впродовж життя для всіх» підтверджує гуманістичну концепцію освіти і розвитку, засновану на усвідомленні значущості прав і гідності людини, соціальної справедливості, відкритості, захисту, культурного, мовного та етнічного різноманіття, а також загальної відповідальності та підзвітності[28].

Документ «The European Approach to the Quality Assurance of Joint Programmes в EHEA» був прийнятий на конференції міністрів освіти у Єревані (2015). Його прийняття знаменує значний крок у створенні рамки, що дозволяє працювати відкритому та інклюзивному EHEA. Міністри визнали необхідність впроваджувати European Approach to the Quality Assurance of Joint Programmes у національні стратегії. Європейський підхід покликаний визнати особливу цінність співпраці за межами національних кордонів у реалізації спільних програм, а також раціоналізувати процес забезпечення якості цих програм[29].

Документ «Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area» прийнятий міністрами, відповідальними за вищу освіту, у 2005 р. після пропозиції, підготовленої European Association for Quality Assurance in Higher Education у співпраці European Students' Union, European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) і European University Association (EUA).

Починаючи з 2005 р., було досягнуто значний прогрес у забезпеченні якості, впровадженні інструментів Болонського процесу. Враховуючи змінений контекст, у 2012 р. створена група для перегляду ESG 2005. У травні 2015 р. в Єревані були прийняті оновлені ESG 2015.

ESG мають наступні цілі:[30]

– встановити загальні рамки для систем забезпечення якості навчання та викладання на європейському, національному та інституційному рівнях;

– забезпечити гарантування і поліпшення якості вищої освіти в EHEA;

– підтримувати взаємну довіру, тим самим полегшуючи визнання та мобільність всередині країни та за межами національних кордонів;

– надавати інформацію про забезпечення якості в EHEA».

---

[27] UNESCO Incheon Declaration «Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all»: World Education Forum 2015 (Incheon, Republic of Korea, 19–22 May, 2015). Paris: UNESCO Publishing, 2015. 76 p. P. 48. URL: https://www.academia.edu/30914629/Incheon_Declaration_Education_2030_UNESCO_2015 (дата звернення: 14.12.2018).

[28] Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. 35 p. P. 14. URL: https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld (дата звернення: 14.12.2018).

[29] European Approach for Quality Assurance of Joint Programmes October 2014 approved by EHEA ministers in May 2015. 6 p. URL: https://www.eqar.eu/assets/uploads/2018/04/02_European_Approach_QA_of_Joint_Programmes_v1_0.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[30] Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). 2015. Brussels, Belgium. 32 p. P. 7. URL: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

ESG базуються на чотирьох принципах забезпечення якості в EHEA:[31]

– «заклади вищої освіти несуть основну відповідальність за якість вищої освіти;

– забезпечення якості відповідає різноманітності систем вищої освіти, інституцій, програм та студентів;

– забезпечення якості сприяє розвитку культури якості;

– забезпечення якості враховує потреби та очікування студентів, усіх інших зацікавлених сторін та суспільства».

У документі «Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions Strengthening European Identity through Education and Culture» визначено перешкоди для мобільності студентів, а саме: незважаючи на Болонський процес та інші рамки співпраці в рамках Ради Європи, ще існують проблеми визнання дипломів про вищу освіту в інших державах-членах. Це перешкоджає молоді здобувати гарну освіту та працевлаштовуватися на європейському ринку праці[32].

Існує багато адміністративних і бюрократичних перешкод, які заважають закладам вищої освіти працювати на ринку міжнародних освітніх послуг. Крім того, майже немає освітніх програм, по завершенні яких присвоюють кваліфікації, які автоматично визнаються в більше ніж одній країні[33].

ЄС вже має досвід активної пропаганди мобільності для студентів університетів, учнів, молодих фахівців, а також викладачів завдяки програмі Erasmus+. Нещодавно Комісія започаткувала European Solidarity Corps, який пропонує нові можливості для волонтерської діяльності, стажувань і робочих місць для молодих людей віком від 18 до 30 років.

У документі також зазначено, що прикладом дій ЄС щодо підвищення мобільності є програма Erasmus+. У цілому, впродовж 30 років програми ЄС допомогли 9 млн людей навчатися, викладати або працювати в іншій країні. Люди, які брали участь у програмі Erasmus+, мають кращі шанси на ринку праці. У часи глобалізації такий досвід повинен стати ще ціннішим. Проте, лише 3,7% молодих людей мають можливість взяти участь у цьому типі мобільності.

«Якщо європейські лідери та їхні громадяни закликають до відкритої Європи, в якій мобільність в навчанні є нормою, і якщо Європа хоче залишитися континентом досконалості, привабливим місцем для навчання, проведення досліджень і роботи, настав час працювати в напрямку до European Education Area» зазначено у зверненні[34].

Європейський Союз (ЄС) має значні заслуги в підтримці інтернаціоналізації, найбільше акцентуючи студентську мобільність – найважливіший аспект інтернаціоналізації в Європі. Вже склався консенсус, що основним європейським внеском у розвиток концепції інтернаціоналізації є успішний досвід реалізації програм підтримки академічної мобільності студентів і викладачів, головним чином, за допомогою європейських програм Erasmus (1987–2014), Socrates (1994–2006), Lifelong Learning (2007–2013), / Erasmus Mundus (2004–2013), Tempus (1990–2013).

Визначення ключових термінів дослідження

Ключовими термінами дослідження є «оцінювання якості» та «інтернаціоналізація». Ряд розбіжностей у вживанні термінів щодо забезпечення якості схарактеризувала С. Уваліч-Трумбіч у статті «The international politics of quality assurance and accreditation: from legal instruments to communities of practice». Автор зазначає, що існують розбіжності у перекладі термінів на інші мови. У французькій мові вживаються

---

[31] Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). (2015). Brussels, Belgium. 32 p. P. 8. URL: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[32] Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions «Strengthening European Identity through Education and Culture». The European Commission's contribution to the Leaders' meeting in Gothenburg, 17 November 2017. 14 p. URL: https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/communication-strengthening-european-identity-education-culture_en.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[33] Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions «Strengthening European Identity through Education and Culture». The European Commission's contribution to the Leaders' meeting in Gothenburg, 17 November 2017. 14 p. P. 4. URL: https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/communication-strengthening-european-identity-education-culture_en.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[34] Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions «Strengthening European Identity through Education and Culture». The European Commission's contribution to the Leaders' meeting in Gothenburg, 17 November 2017. 14 p. URL: https://ec.europa.eu/commission/sites/beta-political/files/communication-strengthening-european-identity-education-culture_en.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

термін *«assurance qualité» та «qualité évaluation»*, які співпадають з англійськими термінами *«quality assurance» та «quality evaluation»* для позначення такого самого процесу. Однак, *у* документі «Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, 2005», розробленому ENQA, у французькому перекладі використовується термін «*management de la qualité*», у той час як в іспанському перекладі цього ж документа використовується термін «garantia de la calidad»[35].

Звернемося за роз'ясненням до глосарію «Education Quality Assurance and Accreditation: Glossary of Basic Terms and Definitions», який містить визначення різних термінів, що застосовуються у сфері забезпечення якості та акредитації.

Терміну «оцінювання якості» відповідають декілька термінів англійською мовою, а саме: «*Quality Assessment», «Quality Review», «Quality Assurance», «Quality Control», «Quality Management», «Quality Audit».*

Наведемо визначення, яке, на наш погляд, є найбільш дескриптивним. «*Оцінювання якості (Quality Assessment/Quality Review)*: Вказує на фактичний процес зовнішнього оцінювання якості закладів вищої освіти і програм. Воно складається з тих методів, механізмів і заходів, які здійснюються зовнішнім органом для оцінювання якості процесів, практик, програм і послуг вищої освіти. Деякі аспекти важливі при визначенні та роботі з концепцією оцінки якості: (i) контекст (національний, інституційний); (ii) методи (самооцінка, оцінка шляхом експертної оцінки колег, візити на сайт); (iii) рівні (система, установа, відділ, індивід); (iv) механізми (винагороди, політика, структури, культура); (v) певні показники якості, які надаються при оцінці якості, такі як академічні цінності, традиційні цінності (зосереджені на предметній області), управлінські цінності (зосередження на процедурах та практиці); педагогічні цінності (зосередження на персоналі та їхніх навичках викладання та аудиторній практиці); значення зайнятості (підкреслюючи характеристики випускників та результати навчання)»[36].

Визначення інтернаціоналізації H. De. Wit (2015) «інтернаціоналізація вищої освіти – цілеспрямований процес інтеграції міжнародного, інтеркультурного або глобального вимірів у цілі, функції та надання вищої освіти з метою поліпшення якості освіти і досліджень для студентів та персоналу, а також значущого внеску в суспільство»[37] відображає актуальне бачення інтернаціоналізації вищої освіти, а також думку багатьох дослідників про те, що інтернаціоналізація вищої освіти має стати всеохоплюючою та менш елітарною; мобільність є і повинна залишатися невід'ємною частиною інтернаціоналізації курикулуму і міжнародних освітніх програм, що забезпечують доступ до міжнародної освіти для всіх студентів; інтернаціоналізація є не самоціллю, а радше інструментом підвищення якості освіти. Інтернаціоналізація не має і не може мати суто економічного підґрунтя.

У документі «Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions» (2013) зазначено: «*комплексна стратегія інтернаціоналізації* – це: міжнародна мобільність студентів і персоналу; інтернаціоналізація і вдосконалення курикулуму і цифрового навчання; стратегічне співробітництво, партнерство та розвиток потенціалу. Ці форми інтернаціоналізації розглядаються як інтегровані елементи загальної стратегії»[38].

Згідно із визначенням B. Leask інтернаціоналізація курикулуму полягає «у включенні інтернаціонального та інтеркультурного вимірів у зміст, а також у процеси викладання, навчання та служб підтримки програми навчання. Інтернаціоналізований курикулум залучить студентів до міжнародно-обізнаних досліджень, культурного та мовного різноманіття. Він буде цілеспрямовано розвивати міжнародні та міжкультурні перспективи як світових фахівців та громадян світу»[39].

---

[35] Uvalic-Trumbic S. The international politics of quality assurance and accreditation: from legal instruments to communities of practice. Higher education in the world, 2007. P. 58–72. P. 60. URL: https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/8661/stamenka.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[36] Vlăsceanu L., Grünberg L., Pârlea D. Quality Assurance and Accreditation: A Glossary of Basic Terms and Definitions. Bucharest, 2004. 86 p. P. 48. URL: http://siteresources.worldbank.org/INTAFRREGTOPTEIA/Resources/UNESCO_Glossary_of_QA_and_Accreditation.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[37] De Wit H. Internationalisation of Higher Education. Study / H. de Wit, F. Hunter, L. Howard, E. Egron-Polak // Brussels, European Parliament, 2015. 319 p. P. 29. URL: http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[38] Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. European Higher Education, Brussels, 11.7.2013 COM(2013) 499, final. 15 p. P. 4. URL: http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2013/EN/1-2013-499-EN-F1-1.Pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[39] Leask B. Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students / B. Leask // Journal of Studies in International Education 2009 13: 205 originally published online 26 January 2009. P. 209. URL:

У 1999 р. у рамках Європейської асоціації міжнародної освіти була створена група «Внутрішня інтернаціоналізація». «Основними цілями є: дати визначення та описати зміст концепту «інтернаціоналізація внутрішня»; розпочати та стимулювати дискусію для викладачів університетів з цього питання, як в електронному форматі, так і на конференціях та семінарах; зібрати ідеї та хороші приклади інтернаціоналізації для не мобільних студентів університетів, у тому числі в перспективі навчання впродовж життя; опублікувати досвід та корисні приклади з проекту»[40].

У 1999 р. у науковий обіг введено терміни «інтернаціоналізація вдома» або «внутрішня інтернаціоналізація». «Внутрішня інтернаціоналізація відбувається в країні, а інтернаціоналізація за кордоном орієнтована на міжнародну освіту за межами країни (транскордонна освіта)»[41]. Поява цієї концепції може розглядатися як спосіб нейтралізувати підвищену увагу до мобільності: академічної, програм, провайдерів або проектів.

J. Beelen та E. Jones дали таке визначення терміна: «внутрішня інтернаціоналізація – це цілеспрямована інтеграція міжнародних та міжкультурних аспектів у формальний та неформальний курикулум для всіх студентів, які навчаються у своїй країні»[42]. Це визначення доповнює поняття інтернаціоналізації, акцентуючи увагу на її локальному контексті. Інтернаціоналізація внутрішня проголошує, що кожен, незалежно від наявності або відсутності можливостей здійснення мобільності, має право на освіту, яка б готувала до життя і роботи в глобалізованому світі та мультикультурному середовищі. Створення спеціальних стратегій у відповідь на ці виклики є надзвичайно амбітним завданням для університету.

Отже, *інтернаціоналізація внутрішня («вдома»)* – це: «оновлення курикулуму і програм міжнародною тематикою; включення міжнародних, культурних, глобальних, або порівняльних аспектів у навчальні курси; вивчення іноземних мов, країнознавства; спільні / подвійні ступені; участь іноземних студентів і тих, що повернулися після навчання за кордоном, у процесах викладання та навчання; культурне різноманіття в аудиторії; віртуальна мобільність студентів у спільних курсах і дослідницьких проектах; запрошення на роботу зарубіжних учених, педагогів та місцевих фахівців з міжнародним досвідом; інтеграція міжнародних матеріалів, міжкультурних кейсів, рольових ігор і довідкових матеріалів; міжнародні та міжкультурні позакласні заходи в студентських клубах та об’єднаннях; взаємодія з культурними та етнічними групами; залучення студентів у місцеві культурні й національні організації шляхом проведення стажувань, прикладних досліджень; участь представників місцевих культурних і етнічних груп у навчально-пізнавальній діяльності, науково-дослідних ініціативах, позакласних заходах і проектах; наукові дослідження і викладацька діяльність; регіональні й тематичні центри; спільні дослідницькі проекти; міжнародні конференції і семінари; публікація статей й доповідей; міжнародні угоди з наукових досліджень; міжнародні партнери в академічній та інших сферах; інтеграція дослідників і вчених у наукові заходи на території кампусу»[43].

Іншим помітним європейським внеском у розвиток інтернаціоналізації є досвід взаємодії між країнами всередині європейського регіону (євро-інтернаціоналізація, *англ.* intra-European internationalisation)[44]. Болонський процес, що стартував з підписаної у 1999 р. Угоди, прагне до гармонізації циклів навчання, кредитів навчання та трансферу, кваліфікацій і гарантій забезпечення якості освіти, що разом привело до утворення Європейського простору вищої освіти і, отже, до подальшого розвитку мобільності й співпраці між країнами – учасницями процесу. На сьогодні до Болонського процесу приєдналося 47 країн, що говорить про ширшу географію взаємодії країн, ніж 28 країн – членів ЄС. Для

---

http://site.valenciacollege.edu/inz/library/INZ%20the%20Curriculum/Using%20Formal%20and%20Informal%20Curricula%20to%20Improve%20Interactions%20Between%20intl%20and%20domestic%20students%20(Leask).pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[40] Crowther P. Internationalisation at Home / P. Crowther, M. Joris, M. Often et al. // European Association for International Education Position Paper. 2000. 46 p. P. 1–2. URL: https://www.internationalisering.nl/wp-content/uploads/2015/04/Internationalisation-at-Home-A-Position-Paper.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[41] Knight J. Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization / J. Knight // Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers. – 2008. 50 p. P. 22. URL: https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[42] Beelen J. Europe Calling: A New Definition for Internationalization at Home / J. Beelen, E. Jones // International Higher Education. 2015. No 83. P. 12–13. P. 12. URL: http://www.academia.edu/19488017/Europe_Calling_A_New_Definition_for_Internationalization_at_Home (дата звернення: 14.12.2018).

[43] Knight J. Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization / J. Knight // Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers. – 2008. 50 p. P. 23. URL: https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[44] Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions. European Higher Education, Brussels, 11.7.2013 COM(2013) 499, final. 15 p. P. 2. URL: http://ec.europa.eu/transparency/regdoc/rep/1/2013/EN/1-2013-499-EN-F1-1.Pdf (дата звернення: 14.12.2018).

підтримки процесів мобільності всередині ЕНЕА і залучення більшої кількості іноземних студентів з Європи та інших країн збільшується кількість освітніх програм англійською мовою.

«*Інтернаціоналізація за кордоном* в аспектах наближення до моделі «повної інтернаціоналізації у вищій освіті майбутнього», значно переважає «внутрішню інтернаціоналізацію, в рамках якої важко досягти високого рівня оволодіння англійською мовою». Вона включає різні види діяльності, такі, як: мобільність студентів упродовж семестру / року за кордоном; стажування або науково-дослідні програми за кордоном; мобільність професорів / вчених і фахівців з метою викладання і наукових досліджень, технічної допомоги та консультування; творчі відпустки та професійний розвиток; мобільність програм; моделі доставки включають франчайзинг, програми-близнюки (*англ.* twinning), подвійні / спільні ступені, артикуляцію; освітні та навчальні програми, які пропонують через зв'язки або партнерства між міжнародними / зарубіжними і вітчизняними закладами / постачальниками по обміну на некомерційній або комерційній основах; мобільність провайдерів, заклад / постачальник має фізичну або віртуальну присутність у приймаючій країні; філії кампусів, окремих іноземних закладів і деякі моделі франчайзингу; міжнародні проекти, різноманітна діяльність без присвоєння диплома, такі заходи, як спільна розробка навчальних програм, досліджень, тестування, технічна допомога, платформи електронного навчання, професійного розвитку та інші ініціативи для створення потенціалу; розроблення проектів і послуг, розвиток проектів, наукових зв'язків та підписання договорів»[45].

Інтернаціоналізація, міжкультурні аспекти освітніх програм і процесів викладання, навчання, досліджень є *важливими чинниками для підвищення якості* вищої освіти. Слід зазначити, що цілі, завдання інтернаціоналізації й очікувані результати відрізняються, як у країнах, так і в ЗВО, але в цілому, всі сподіваються, що інтернаціоналізація сприятиме підвищенню якості й значущості вищої освіти у взаємопов'язаному і взаємозалежному світі, розвитку інтеркультурної та транскультурної компетентностей випускників, сприятиме працевлаштуванню випускників на міжнародному ринку праці, взаєморозумінню між народами та миру. Забезпечення якості освіти, сприяння рівному доступу до неї, розширення прав і можливостей студентів щодо прийняття рішень відносяться до найважливіших завдань, які стоять перед вищою освітою в умовах зростаючої глобалізації.

Академічна мобільність, мобільність програм і провайдерів з метою отримання прибутку розширюється у зв'язку з укладенням General Agreement on Trade in Services (GATS). «Включення торгівлі послугами в галузі вищої освіти в рамки GATS стало реальністю і цього змінити вже не можна. Кожна країна може встановлювати ті межі, у яких вона буде дозволяти іноземним провайдерам послуг мати доступ до свого внутрішнього ринку в галузі освіти»[46].

S. Marginson, M. van der Wende зазначають, що «деякі країни сприймають визнання освіти послугою рушійною силою змін та національної користі, уряди зацікавлені в торгівлі освітніми послугами, вважають програму ГАТС потенційно корисною для здійснення реформ у нових напрямках державного управління. Критичні зауваження включають занепокоєння щодо систем у країнах, що розвиваються та вплив зовнішньої конкуренції на системи освіти»[47].

Отже, деякі країни виступають проти того, щоб вища освіта розглядалася як товар. Інші вважають комерціалізацію і торгівлю послугами в галузі вищої освіти рушійною силою, корисною для здійснення реформ вищої освіти. Слід зазначити, що ринковий підхід до вищої освіти підтримують країни, що розвиваються, а також країни з перехідною економікою. Ці країни є не тільки ринками збуту послуг у галузі вищої освіти, але й активними учасницями міжнародного ринку освітніх послуг. Зокрема, зросла кількість іноземних студентів у Китаї і складає 10% від кількості міжнародних студентів у світі[48].

Торгівля освітніми послугами існує і завдяки їй відкриваються нові можливості для ЗВО та виникають виклики. Зокрема, «розширюється спектр освітніх послуг, розширюється доступ до вищої освіти у зв'язку з появою нових провайдерів вищої освіти, збільшується кількість програм спільних / подвійних ступенів,

---

[45] Knight J. Higher Education in Turmoil: The Changing World of Internationalization / J. Knight // Rotterdam, Netherlands: Sense Publishers. 2008. 50 p. P. 24. URL: https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[46] Higher Education in a Globalized Society. UNESCO Education Position Paper. UNESCO, 2004. Printed in France (ED-2004/WS/33). 27 p. P. 9. URL: http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247e.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[47] Marginson S. Globalisation and Higher Education / S. Marginson, M. van der Wende // OECD Education Working Papers, No. 8, OECD Publishing, Education at a Glance 2015: OECD Indicators, OECD Publishing. 74 p. P. 8. URL: http://www.oecd.org/education/research/37552729.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[48] Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Current-Infographics (дата звернення: 14.12.2018).

удосконалюється нормативно-правова база щодо порівняності кваліфікацій та визнання ступенів і дипломів, зростають економічні вигоди для провайдерів освітніх послуг. У зв'язку з комодифікацією вищої освіти існують такі виклики: якість освітніх послуг, нерівність у плані доступу, виїзд кваліфікованих кадрів з країн, що розвиваються, гомогенізація культури, послаблення ролі держави щодо національної політики, збільшення орієнтованих на ринкові умови програм, а також занепад деяких наукових дисциплін»[49].

Отже, виникає певна амбівалентність: для однієї країни інтернаціоналізація означає нові можливості для розвитку вищої освіти і людського капіталу, для іншої – виклик або загрозу. Однак, всі країни прагнуть отримати вигоди від інтернаціоналізації шляхом формування такої політики на національному рівні, за допомогою якої можна регулювати і здійснювати моніторинг процесів, пов'язаних з наданням транскордонних освітніх послуг. Особлива увага приділяється реєстрації та ліцензуванню іноземних провайдерів, а також створенню агентств забезпечення якості та акредитації нових освітніх програм і провайдерів. На цій підставі маємо, що виклики для країн, що розвиваються, у результаті глобалізації вищої освіти полягають у гарантії якості, збереженні національної культури та ідентичності, зменшенні відпливу інтелекту, забезпеченні доступу до вищої освіти, можливості урядів визначати цілі національної політики в галузі вищої освіти.

Вхідна мобільність як індикатор якості вищої освіти

Глобалізація і розвиток технологій радикально змінюють ландшафт вищої освіти. Згідно із даними OECD протягом наступних двадцяти років попит на вищу освіту буде зростати в геометричній прогресії – з нинішніх 99 млн студентів по всьому світу до 414 млн – у 2030 р.[50]. Крім того, у секторі вищої освіти збільшується кількість міжнародних студентів в абсолютній більшості держав світу з активізацією мобільності – кредитної чи ступеневої. Станом на 2017 р. у світі нараховувалося 4,6 млн міжнародних студентів[51].

Збільшення чисельності мобільних студентів – це глобальна тенденція. У 2012 р. 4,5 млн студентів навчалось за кордоном – це майже у 2 рази більше, ніж у 2000 р. (2,1 млн). Мобільність створює багато переваг і можливостей, але багато студентів не повертається на батьківщину; відплив інтелекту (*англ*. brain drain) є великою втратою для економіки країн, що розвиваються. Слід зазначити, що п'ятірка країн-лідерів, які приймають найбільшу кількість студентів, залишається незмінною впродовж кількох років: США – 25 %, Велика Британія – 12 %, Німеччина – 6 %, Франція – 8 %, Австралія – 7 %, Канада – 6 %[52].

Мобільність є ключовим елементом стратегій інтернаціоналізації у більшості країнах світу. На рис. 1 показано динаміку росту кількості міжнародних студентів у світі у млн: 1975 р. – 0,8; 1980 р. – 1,1; 1985 р. – 1,1; 1990 р. – 1,3; 1995 р. – 1,7; 2000 р. – 2,0; 2005 р. – 2,6; 2008 р. – 3,3; 2012 р. – 4,3; 2014 р. – 4,5; 2016 р. – 4,1; у 2017 р. – 4,6 [53].

---

[49] Higher Education in a Globalized Society. UNESCO Education Position Paper. UNESCO, 2004. Printed in France (ED-2004/WS/33). 27 p. P. 14. URL: http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247e.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[50] Education at a Glance 2012: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2012. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/eag-2012-en.pdf?expires=1536866173&id=id&accname=guest&checksum=EB2EEC8A086B9F69866795DFBD7C0DE2 (дата звернення: 14.12.2018).

[51] Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Current-Infographics (дата звернення: 14.12.2018).

[52] Institute of International Education Project Atlas, 2016. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/2016-Project-Atlas-Infographics (дата звернення: 14.12.2018).

[53] Там само.

Рис. 1. Динаміка росту кількості міжнародних студентів у світі.

Дані табл. 3 і 4 свідчать, що кількість мобільних студентів у країнах – лідерах міжнародної освіти має тенденцію до зростання і становить значну частку.

Таблиця 3

Кількість мобільних (вхідних) студентів у деяких країнах[54]

Країни	*2015*	*2016*	*% зміни*
1	*2*	*3*	*4*
Велика Британія	493,570	496,690	+0,6%
Франція	298,902	309,642	+3,6%
Німеччина	218,848	235,858	+7,8%

Таблиця 4

Європейські країни-лідери по кількості міжнародних студентів

Країни	*2001 рік 2,1 млн студентів*	*2012 рік 4,3 млн студентів*	*2014 рік 4,5 млн студентів*	*2016 рік 4,1 млн студентів*	*2017 рік 4,6 млн студентів*
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*
Велика Британія	11 %	11 %	11 %	12 %	11 %
Німеччина	9 %	6 %	6 %	6 %	6 %
Франція	7 %	7 %	7 %	8 %	7 %

Джерело: Складено автором на основі статистичних даних Institute of International Education. Open Doors[55].

Університети цих європейських країн представлені у рейтингу Шанхайський (2016 / 2018). У табл. 5 представлено країни та кількість університетів у рейтингах 2016 та 2018 рр.[56]

Таблиця 5

Кількість університетів у рейтингу Шанхайський 2016 / 2018 рр.

Країни	*Топ-100*	*Топ-200*	*Топ-300*	*Топ-400*	*Топ-500*
Велика Британія	8 / 8	20 / 21	27 / 28	31 / 34	36 / 39
Франція	3 / 3	9 / 8	13 / 14	18 / 17	22 / 19
Німеччина	3 / 4	14 / 14	20 / 20	26 / 28	37 / 36

[54] Institute of International Education. Project Atlas, 2016. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/2016-Project-Atlas-Infographics (дата звернення: 14.12.2018).

[55] Atlas of Student Mobility. 2014. URL: http://www.iie.org/projectatlas (дата звернення: 14.12.2018); Institute of International Education. Open Doors. URL: http://www.iie.org/Research-and-Publications/Open-Doors (дата звернення: 14.12.2018); Institute of International Education. Project Atlas: Trends and global data 2013. URL: http://www.iie.org/en/Research-and-Publications/Project-Atlas (дата звернення: 14.12.2018); Institute of International Education. Project Atlas, 2013. Trends and global data 2013. URL: http://www.iie.org/en/services/project-atlas/germany (дата звернення: 14.12.2018).

[56] Academic Ranking of World Universities 2016. URL: http://www.shanghairanking.com/ARWU2016.html (дата звернення: 14.12.2018); Academic Ranking of World Universities 2018. URL: http://www.shanghairanking.com/ARWU2018.html (дата звернення: 14.12.2018).

Розглянемо статистичні дані щодо вхідної та вихідної мобільності у європейських країнах-лідерах по кількості міжнародних студентів: Німеччині, Великій Британії, Франції.

Німеччина. Вища освіта Німеччини характеризується високою якістю та якісними послугами для іноземних студентів. У 2017 р. кількість студентів у німецьких ЗВО складала 2 506 257, а кількість міжнародних студентів – 251 542. Студенти навчаються у 269 державних та 157 приватних ЗВО. Найбільша кількість міжнародних студентів з таких країн: Китай (32 268); Індія (13 507); Росія (11 413); Австрія (10 129); Італія (8 047); Франція (7 330); Камерун (7 106); Україна (6 941); Туреччина (6 930); Болгарія (6 840). На академічному рівні бакалавр навчається 90 214 міжнародних студентів; на рівні магістр і доктор філософії – 132 726 студентів. Щодо галузей навчання, найбільша кількість обрала інженерію (63 645); бізнес і менеджмент (39 722); гуманітарні науки (29 877); математика і комп'ютерні науки (24 585); науки про життя (20 835); образотворче і прикладне мистецтво (20 488); соціальні науки (17 576); медичні професії (13 865); інші галуі (12 246); сільське господарство (5 151); освіта (3 552)[57]. З 4,6 млн студентів (2017) у Німеччині навчається 6 % студентів (2001 р. – 9%). Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 8,7 %[58]. У 2016 р. 258 274 німецьких студентів навчались за кордоном. Кількість студентів, що навчаються за кордоном значно зросла у порівнянні з 2012 р. (138 500 німецьких студентів). Найбільше студентів навчалось у таких країнах: Австрія (32 192); Нідерланди (25 019); Швейцарія (14 352); Велика Британія (13 720); США (9 819); Франція (6 400); Китай (6 271); Швеція (4 390); Данія (2 990); Угорщина (2 526)[59]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 30 % і є нижчою середнього показника по країнах OECD – 43 % у віковій групі 25–34 років[60].

Франція. Система вищої освіти і наукових досліджень Франції характеризується значним ступенем інтернаціоналізації, що підтверджується обсягом прийому іноземців, а також міжнародним науковим партнерством. У 2017 р. було 2 285 776 французьких студентів і 323 933 міжнародних. До складу системи вищої освіти сучасної Франції входять три основні типи закладів освіти: університети, вищі школи та науково-дослідні інститути. У Франції навчаються студенти з таких країн: Марокко (38 002); Китай (28 760); Алжир (26 116); Туніс (12 390); Італія (12 245); Сенегал (9 437); Німеччина (8 398); Іспанія (7 471); Камерун (6 936); Берег Слонової Кістки (7 135). Найбільша кількість міжнародних студентів навчається за такими галузями: гуманітарні науки – 111 827 студентів; науки про життя – 66 743 студенти; соціальні науки – 29 360 студентів; бізнес і менеджмент – 26 618 студентів; інженерія – 20 764 студенти; медичні професії –17 697 студентів; образотворче та прикладне мистецтво – 8 300[61]. З 4, 6 млн міжнародних студентів (2017) у Франції навчається 7 % студентів (2001 р. – 7 %). Відсоток міжнародних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 12,4 %[62]. У 2012 р. 62 416 французьких студентів навчалось за кордоном. Найбільша кількість студентів навчалась у таких країнах: Велика Британія (12 753); Канада (8 325); США (7 973); Швейцарія (7 414); Бельгія (6 72); Німеччина (5 951); Іспанія (2 226); Італія (1 194); Австралія (1 161); Нідерланди (1 020)[63]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 33 % і є нижчою середнього показника по країнах OECD – 43 % у віковій групі 25–34 років[64].

Сполучене Королівство Великої Британії та Північної Ірландії. Станом на 2017 р. у Великій Британії навчається 1 868 650 студентів та 501 045 іноземних у 162 державних закладах та 1 приватному. 31 075 британських студентів навчались за кордоном (2016). Існує три основні типи ЗВО у Великій Британії:

---

[57] Institute of International Education Project Atlas, 2017. Trends and global data 2017. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Germany (дата звернення: 14.12.2018).

[58] Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Current-Infographics (дата звернення: 14.12.2018).

[59] Outbound Mobility 2012. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Germany/Outbound-Mobility---Past-Years (дата звернення: 14.12.2018).

[60] Education at a Glance 2017: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2017. P. 45. URL: https://www.hm.ee/sites/default/files/eag2017_eng.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[61] Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/France (дата звернення: 14.12.2018).

[62] Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/Current-Infographics (дата звернення: 14.12.2018).

[63] Outbound Mobility 2012. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/France/Outbound-Mobility---Past-Years (дата звернення: 14.12.2018).

[64] Education at a Glance 2017: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2017. P. 45. URL: https://www.hm.ee/sites/default/files/eag2017_eng.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

університети, університетські коледжі та коледжі вищої освіти. Усі заклади мають дослідницьку складову, але існують значні відмінності з погляду місії, підходу до інтернаціоналізації, міжнародного співробітництва та транснаціональної освіти. Найбільша кількість студентів з таких країн: Китай (97 850); США (28 125); Малайзія (18 400); Німеччина (18 205); Індія (18 015); Гонг Конг (17 540); Нігерія (17 265); Франція (17 170); Італія (14 620); Іспанія (10 890). З 4, 6 млн міжнародних студентів (станом на 2017) у Великій Британії навчається 11 % студентів (2001 р. – 11 %). Відсоток іноземних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 21,1 %. На академічному рівні бакалавр навчається 238 315 студентів, на рівні магістр і доктор філософії – 224 2790; кредитна мобільність на рівні бакалавр – 35 670; кредитна мобільність на рівні магістратури – 2 785. Щодо галузей навчання, то розподіл такий: бізнес і менеджмент – 132 510; інженерія – 59 870; інші спеціальності – 50 955; науки про життя – 47 035; соціальні науки – 46 970; образотворче і прикладне мистецтво – 44 680; гуманітарні науки – 38 375; медичні професії – 34 480; математика і комп'ютерні науки – 31 395; освіта – 12 190; сільське господарство 2 585[65]. З 4, 6 млн студентів (2017) у Великій Британії навчається 11 % студентів. Відсоток іноземних студентів по відношенню до загальної кількості студентів складає 21,1 %[66]. У 2016 р. за кордоном навчалось 31 075 британських студентів. У 2010 р. 23 039 британських студентів навчалось за кордоном. Найбільше студентів навчалось в таких країнах: США (8 783); Франція (2 704); Ірландія (1 804); Німеччина (1 342)[67]. Кількість дорослих з вищою освітою становить 42 % і є на відсоток нижчою середнього показника по країнах OECD – 43 % у віковій групі 25–34 років[68].

Згідно із даними OECP (2014) Велика Британія посідала друге місце за кількістю іноземних студентів (13 %) після США (16 %) в глобальній ринковій частці іноземних студентів. Усі іноземні студенти навчаються англійською мовою[69].

Таким чином, статистичні дані свідчать, що більшість країн мають дисбаланс між вхідною та вихідною мобільністю. Серед країн – лідерів міжнародної освіти найменшу вихідну мобільність має Велика Британія.

Зазначимо, що Німеччина, Велика Британія та Франція мають національні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти.

Вкажемо, що всі Болонські комюніке розглядають питання мобільності персоналу та студентів. Як вказано у Берлінському комюніке (2003), «мобільність студентів, викладачів та адміністративного персоналу є основою для створення ЕНЕА. Мобільність важлива для різних аспектів – політичних, соціальних, економічних, а також наукових і культурних». Міністри відзначили значне збільшення кількості мобільних студентів, запропонували і надалі підтримувати мобільність та усувати перешкоди для мобільності[70].

Усвідомлюючи той факт, що друге десятиліття нинішнього тисячоліття зіткнулося з новими викликами, міністри освіти на конференції у 2009 р. (Льовен / Лувен-ля-Нев) поставили питання, які необхідно вирішувати в уже відчутно змінених умовах. Вони закликали до підвищення якості європейської вищої освіти і встановили чотири основні цілі для нинішнього десятиліття: завершити структурну реформу і поглибити її реалізацію через послідовне розуміння і використання розроблених інструментів; впроваджувати якісну вищу освіту, пов'язану з навчанням та учінням впродовж життя і сприяти працевлаштуванню; забезпечити реальність соціального виміру, гарантуючи, що студентський контингент, який вступає і завершує навчання у закладах вищої освіти відображає різноманітність студентського контингенту Європи; гарантувати, що до 2020 р. щонайменше 20% випускників закладів вищої освіти у ЕНЕА матимуть період навчання або стажування за кордоном. У комюніке є параграф про мобільність і цілі для десятиліття 2010–2020. У ньому йдеться про мобільність студентів, викладачів, молодих дослідників, інших співробітників та підкреслено значення мобільності персоналу і необхідність залучення висококваліфікованого персоналу до ЗВО. Крім того, підкреслено, що є перешкоди, пов'язані з доступом і

---

[65] Institute of International Education Project Atlas Infographics 2017. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/United-Kingdom (дата звернення: 14.12.2018).

[66] Там само.

[67] Outbound Mobility 2010. URL: https://www.iie.org/Research-and-Insights/Project-Atlas/Explore-Data/United-Kingdom/Outbound-Mobility-Past-Years (дата звернення: 14.12.2018).

[68] Education at a Glance 2017: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2017. P. 45. URL: https://www.hm.ee/sites/default/files/eag2017_eng.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[69] Education at a Glance 2014: OECD Indicators. Paris: OECD Publishing, 2014. P. 344. URL: http://www.oecd.org/edu/Education-at-a-Glance-2014.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[70] Realising the European Higher Education Area: Communique of the Conference of Ministers Responsible for Higher Education, Berlin. 19 September, 2003. 9 p. P. 4. URL: http://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2013/03/BerlinCommunique1.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

наданням прав на соціальне забезпечення мобільних студентів та персоналу[71]. «Мобільність студентів, молодих дослідників та співробітників сприяє підвищенню якості програм та досліджень, зміцнює академічну і культурну інтернаціоналізацію європейської вищої освіти. Мобільність важлива для особистого розвитку та можливостей працевлаштування, сприяє повазі до різноманіття та здатності спілкуватися з представниками інших культур. Таким чином, мобільність сприяє лінгвістичному плюралізму, як основі багатомовної традиції Європейського простору вищої освіти, та посилює співпрацю і конкуренцію між закладами вищої освіти»[72].

У дослідженні «The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade» проаналізовано типи мобільності, мобільні потоки, заходи для сприяння мобільності, перешкоди для мобільності та мобільність персоналу[73]. Зокрема, «при ступеневій мобільності (*англ.* degree mobility) студент навчається за кордоном і здобуває ступінь; при кредитній мобільності (*англ.* credit mobility) студент вивчає частину програми навчання за кордоном і кредити перезараховуються в основному закладі навчання»[74].

Відзначимо, що розрізняють вхідну (*англ.* incoming) і вихідну (*англ.* outward) мобільність. Показник першої стосується мобільних студентів або випускників із-за кордону, що навчаються у країні призначення у відсотках від загальної кількості студентів, зарахованих / випускників у цій країні. Показник вихідної мобільності відноситься до студентів (зарахованих або випускників) з країни походження, які навчаються за кордоном, у відсотках від загальної кількості студентів тієї самої країни (країни походження). Мобільність також включає участь в конференціях, симпозіумах, семінарах, літніх / зимових школах, мовні курси, дослідження, екскурсії, волонтерська робота за кордоном, програми навчання / практики.

У дослідженні «The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report» надано статистичні дані про мобільність студенів. Загалом майже 2 млн мобільних студентів навчаються в закладах ЕНЕА: 56 % (1 109 203) з країн, які не є членами ЄПВО, а 44 % (869 701) – це студенти з країн ЕНЕА, що навчаються в іншій країні ЕНЕА. У Великій Британії навчається більше ніж 287 000 студентів з країн, що не є членами ЕНЕА, і 143 000 студентів з країн ЕНЕА. Відповідно, вона має найбільшу частку мобільних студентів, що становить 22 % з усіх мобільних студентів (26 % з усіх вхідних студентів з країн, які не є членами ЕНЕА та 16 % студентів мобільних студентів в рамках ЕНЕА). У ЗВО Франції та Німеччині навчається відповідно 12 % та 11 % всіх мобільних студентів ЕНЕА. У Франції та Німеччині також навчається 17 % і 12 % вхідних мобільних студентів з країн, які не входять до ЕНЕА. Разом Велика Британія, Франція та Німеччина охоплюють 55 % вхідних мобільних студентів із країн, які не входять до ЕНЕА і близько третини всіх мобільних студентів з країн ЕНЕА[75].

Близько 810 000 студентів з країн ЕНЕА навчаються за кордоном. Німеччина, Франція, Україна та Італія мають найбільшу кількість вихідних мобільних студентів. Німеччина має найбільшу кількість студентів, які здобувають ступінь, в іншій країні ЕНЕА. 102 800 студентів (така ж кількість в 2011–2012 н. р. та 76 717 в 2008–2009 н. р.) з Німеччини навчалася в інших країнах ЕНЕА[76].

У дослідженні вказано, що вихідна мобільність у країнах ЕНЕА є більш різноманітною, ніж вихідна мобільність за межі ЕНЕА. У 8 країнах навчається половина загальної кількості вихідної мобільності в межах ЄПВО: Німеччина – 12,3 %, Україна – 7,7 %, Франція – 7,5 %, Італія – 6,5 %. Найбільша кількість студентів, які навчаються в країнах, що не є членами ЕНЕА, є з Франції та Великої Британії – з 20 % і 12 % вони

---

[71] The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade: Communique of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain la-Neuve, 28–29 April 2009. 6 p. P. 2–4. URL: https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/Bologna_2009_Leuven-Communique.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[72] The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade: Communique of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain la-Neuve, 28–29 April 2009. 6 p. P. 4. URL: https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/Bologna_2009_Leuven-Communique.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[73] The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report / Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. 220 p. URL: https://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/79/5/Bologna_Process_Implementation_Report_607795.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[74] The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade: Communique of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain la-Neuve, 28–29 April 2009. 6 p. P. 183. URL: https://www.eurashe.eu/library/modernising-phe/Bologna_2009_Leuven-Communique.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[75] The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report / European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 330 p. P. 254. URL: http://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2018/05/Bologna-Report-2018.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[76] The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. / European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 330 p. P. 255. URL: http://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2018/05/Bologna-Report-2018.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

представляють майже третину всіх вихідних мобільних студентів ЕНЕА до країн, що не входять до ЕНЕА. Німецькі та російські студенти складають відповідно 9,5 % і 7,5 % усіх вихідних мобільних студентів, які здобувають освіту в країнах, що не входять до ЕНЕА, Італія та Іспанія мають 5,4 % і 5,2 % відповідно. Загалом, 6 провідних країн охоплюють майже дві третини всієї зовнішньої мобільності в країнах ЕНЕА. Менше 1 % студентів Великої Британії, Росії, Туреччини та Польщі здобули ступінь за межами їхньої країни народження[77]. Велика Британія має високі показники щодо студентів з країн ЕНЕА та із-за меж, але дуже незначна кількість британських студентів навчається за кордоном (менше 2 %). Частка студентів, що виїжджають на навчання за межі ЕНЕА, є відносно високою – 0,7 % і 0,8 % студентів, які навчаються в інших країнах ЕНЕА. Велика Британія має найбільш дисбалансовану вхідну і вихідну мобільність студентів серед країн ЕНЕА[78].

Мобільність персоналу згадується у всіх Болонських комюніке, але ситуація в порівнянні з мобільністю студентів, є менш дослідженою. «Ґрунтуючись на інформації, представленій країнами у звітності, у дослідженні виділено такі перешкоди для мобільності персоналу: знання мови, правові питання та особисті ситуації. Найбільш поширеною перешкодою для вхідної та вихідної мобільності персоналу є мовний бар'єр». Серед інших причин, які стримують мобільність, виступають юридичні труднощі через відсутність юридичної співпраці на європейському рівні. В основному, це стосується відмінностей між системами соціального забезпечення. Крім того, юридичні питання включають подвійне оподаткування в деяких країнах, а також імміграційні обмеження і труднощі при отриманні візи. До третьої групи перешкод відносяться особисті та сімейні ситуації, такі як відсутність послуги підтримки для подружжя та дітей. Крім того, до перешкод відноситься і відсутність мотивації та чітких шляхів для розвитку кар'єри. Останнім, але не менш важливим фактором, є недостатні можливості фінансування і відсутність інформації[79]. Фінансування є однією з перешкод для мобільності персоналу, особливо актуальною для українців.

Висновки

Проведений аналіз засвідчив, що значимість міжнародного виміру вищої освіти зросла, водночас цей вимір став складнішим та багатоаспектним. Інтернаціоналізація визнана провідною тенденцією розвитку вищої освіти та каталізатором підвищення якості вищої освіти та досліджень.

Інтернаціоналізація є одним із завдань для розвитку вищої освіти на наступне десятиріччя (до 2020 р.); основний акцент в інтернаціоналізації вищої освіти робиться мобільність, навчання за кордоном; інтернаціоналізацію курикулуму; розвиток регіональної співпраці; розвиток E-Learning. Стратегічні документи щодо європейської інтернаціоналізації вищої освіти носять загальний характер; конкретизація форм, методів та інструментів інтернаціоналізації проявляється на рівні закладів вищої освіти і викладачів; університети самостійно обирають зручні для себе форми й інструменти інтернаціоналізації.

На *глобальному рівні* здійснюється координація процесу інтернаціоналізації та забезпечення якості вищої освіти низкою міжнародних організацій: UNESCO, OECD, World Bank та іншими міжнародними організаціями.

Співпраця на *регіональному рівні,* зокрема ЄС, та в межах Болонської декларації сприяла розвитку сумісності й взаємного визнання дипломів/ступенів та періодів навчання студентів. Програми ЄС та Болонський процес впливають на вищу освіту та міжнародну співпрацю у глобальному вимірі. Інтернаціоналізація та забезпечення якості вищої освіти є ключовими питаннями усіх конференцій міністрів освіти країн – учасниць Болонського процесу. Велика Британія, Франція, Німеччина мають найвищий відсоток міжнародних студентів (відповідно – 11 %, 7 %, 6 % згідно з даними 2017 р.).

Кількісне та якісне розширення інтернаціоналізації вищої освіти посилює конкуренцію на світовому ринку освітніх послуг та актуалізує питання якості вищої освіти та визнання дипломів / ступенів. *У* дослідженні виявлена тенденція до збільшення кількості міжнародних студентів у світі, розширення географії мобільності та інтернаціоналізації забезпечення якості освіти (участь міжнародних експертів у національних агентствах,

---

[77] Там само.

[78] The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report / European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. Luxembourg: Publications Office of the European Union. 330 p. P. 259. URL: http://eurydice.indire.it/wp-content/uploads/2018/05/Bologna-Report-2018 (дата звернення: 14.12.2018).

[79] The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report / Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2012. 220 p. P. 171–172. URL: https://media.ehea.info/file/2012_Bucharest/79/5/Bologna_Process_Implementation_Report_607795.pdf pdf (дата звернення: 14.12.2018).

проведення міжнародного оцінювання національними агентствами, розроблення міжнародних стандартів якості вищої освіти).

Аналіз статистичних даних країн – лідерів по кількості міжнародних студентів (Великої Британії, Німеччини, Франції) дає можливість вважати вхідну мобільність індикатором якості вищої освіти. Ці країни мають національні стратегії інтернаціоналізації вищої освіти, що уможливлює припустити, що принцип синергії в інтернаціоналізації вищої освіти полягає в тому, що комплексна стратегія інтернаціоналізації, яка включає низку пов'язаних, узгоджених і взаємодоповнюючих компонентів – академічну мобільність, інтернаціоналізацію курикулуму і досліджень, МООС, призводить до посилення ефективного впливу на забезпечення та покращення якості вищої освіти.

Розділ 4. МІЖНАРОДНІ ТА НАЦІОНАЛЬНІ УНІВЕРСИТЕТСЬКІ РЕЙТИНГИ ЯК МЕХАНІЗМ ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Олена Слюсаренко,
доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник,
заступник директора з наукової роботи, головний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Володимир Луговий,
доктор педагогічних наук, професор, дійсний член НАПН України,
головний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Анотація

З метою цілеспрямованої підтримки і стратегічного розвитку закладів вищої освіти світова університетська практика активно послуговується механізмами акредитаційного, рамкового і рейтингового оцінювання. Найбільш точним з них є рейтинговий механізм. Відтак, аналіз міжнародних та національних рейтингів набуває ключового значення для вдосконалення механізмів оцінювання якості вищої освіти загалом і в Україні зокрема.

Головне завдання рейтингу – бути інструментом виведення вітчизняної вищої освіти із стану хаотичного руху й спрямування її в русло стійкого розвитку в напрямі дослідницько-інноваційного типу суспільного прогресу. У контексті прискорення суспільного прогресу на дослідницько-інноваційній, тобто прогнозно-формуючій, основі попередні півтора десятиліття інтенсивно розвивалися й поширювалися різноманітні рейтингові системи оцінювання закладів вищої освіти. Аналіз світового досвіду рейтингування дає змогу класифікувати рейтинги за різними ознаками: 1) глобальні, регіональні, національні (зональні); 2) об'єктивні, об'єктивно-суб'єктивні, суб'єктивні; 3) з якісним, якісно-кількісним, кількісним оцінюванням; 4) академічні, професійні; 5) загальні (інституційні), галузеві (предметні); 6) за рівнями освіти (бакалаврські, магістерські, докторські); 7) за структурними підрозділами (школами, департаментами); 8) мало-, середньо-, багатофакторні; 9) сфокусовані, змішані.

Разом із тим, практика рейтингування закладів вищої освіти, що поширена в розвинених країнах і в країнах, які інтенсивно розвиваються, не стала надбанням і важливою складовою політики і стратегії розвитку вітчизняної вищої освіти, формування її культури конкурентоспроможного лідерства. Ресурсна територіальна і галузева деконцентрація вітчизняних закладів вищої освіти є ключовим негативним фактором сучасних рейтингових позицій університетів України.

З-поміж провідних міжнародних університетських рейтингів найбільшого визнання і місійної відповідності нині набув Шанхайський рейтинг. Він присутній у презентаційній характеристиці провідних закладів вищої освіти, університетів світового та екстра класу. Саме його методологія рейтингування (об'єктивність, дані третіх сторін, прозорість і зрозумілість) загальної і галузевої версій має бути покладена в основу національного рейтингу України.

Ключові слова: вища освіта, університетські рейтинги, світовий досвід, класифікація рейтингів, Шанхайський рейтинг, загальна і галузева версії рейтингу, національний рейтинг, стратегія розвитку вищої освіти України, якість вищої освіти, Україна.

Постановка проблеми та її актуальність

Аналіз літературних[1], зокрема статистичних[2], джерел дає підстави для висновку, що останніми десятиліттями вища освіта України з огляду на власну історію та передову світову практику розвивалася

[1] Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Н. М. Авшенюк та ін.; Нац. акад. пед. наук України; заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Пед. думка. 2016. 448 с. (до 25-річчя незалежності України); Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Таланова Ж. В. Докторська підготовка

скоріше спонтанно й хаотично, ніж системно. При цьому гостро бракувало знання і розуміння сучасних механізмів моніторингу якості й оцінювання реальної конкурентоздатності університетської освіти. Тож, не дивно, що станом на сьогодні вітчизняна вища освіта значною мірою ресурсно розпорошена, відтак послаблена, як у територіальному, так і в галузевому аспектах, інтелектуально подрібнена, організаційно і функціонально неефективна[3]. Зокрема, деструктивні процеси у національній вищій освіті в контексті світової глобалізації та європейської інтеграції докладно розглядалися у 2010 р. Ж. Талановою[4] та у 2015 р. О. Слюсаренко[5].

Характеризуючи історичне становлення вищої освіти в Україні, можна стверджувати, що в період прискорення науково-технічного прогресу в 60-ті роки її мережа зростала доволі інтенсивно, уникаючи екстенсивного розпорошення і подрібнення та економно використовуючи ресурси, що спрямовувалися в неї: кількість закладів збільшилася лише на три інституції до 138, однак їх пересічна величина майже подвоїлася і досягла 5,8 тис. студентів. Упродовж 70–80-х років додалося ще 9 закладів, при цьому їхній середній розмір майже не змінився (6,0 тис.). Загалом у 1990 р. в Україні функціонувало 149 університетів, академій, інститутів, консерваторій (приблизно 5,9 тис. студентів на заклад). Тобто за 52-х млн населення країни один заклад припадав на 350 тис. громадян[6], що цілком відповідало економічній спроможності держави того часу.

У 2017 р. таких закладів стало вдвічі більше (289) за істотного зменшення середнього студентського контингенту в них (4,6 тис.), або заклад на 150 тис. населення. Часто це робилося поспіхом, без мінімально необхідної підготовки: за один 1994 р. кількість університетів, академій, інститутів безпрецедентно збільшилася на 74 заклади, зрозуміло якої якості в умовах значного економічного спаду. При цьому в 2008 р. кількість таких закладів досягала максимуму – 353-х. Через демографічну кризу ця кількість істотно зменшувалася, проте останніми 4-ма роками знову почала зростати (приріст 12 інституцій). Понад чверть століття в Україні триває нічим не виправдана алогічна тенденція до зрівняння чисельності університетів, академій, інститутів, з одного боку, та коледжів, технікумів, училищ – з іншого (за фактичним рівнем освіти ці принципово різні заклади також зблизилися, поширюючи масові скорочені трафіки «з коледжа в університет». Загальна динаміку мережі цих закладів відображено на рис. 1, у якому використано дані Держстату України, а також інших публікацій[7].

Водночас за даними інформаційної системи «Конкурс»[8] ситуація більш драматична. Адже, за цими даними у 2017 р. у регіонах України сумарно налічувалося 398 університетів, академій та інститутів, 221 їхній відокремлений підрозділ (разом 619 закладів/підрозділів), а крім того 32 коледжі з бакалаврською підготовкою. Іншими словами, один заклад/підрозділ тепер припадав на 65 тис. населення, а пересічна

у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.; Салми Джамиль. Создание университетов мирового класса / пер. с англ. Москва: Изд-во «Весь мир», 2009. 132 с.

[2] [2] Вища освіта в Україні. 2017 рік: стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/ (дата звернення: 14.12.2018); Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2016/17 навчального року: стат. бюлетень / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/ (дата звернення: 14.12.2018).

[3] Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[4] Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.

[5] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

[6] Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Н. М. Авшенюк та ін.; Нац. акад. пед. наук України; заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Пед. думка. 2016. 448 с. (до 25-річчя незалежності України); Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.; Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти: *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[7] Там само.

[8] Інформаційна система «Конкурс»: Вступ. кампанія 2017 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018); Інформаційна система «Конкурс». Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).

чисельність студентів в інституції, що надає вищу освіту, становить 2,1 тис. з діапазоном варіації по регіонах від 0,6 тис. до 3,6 тис. студентів у закладі (див. табл. 1)[9].

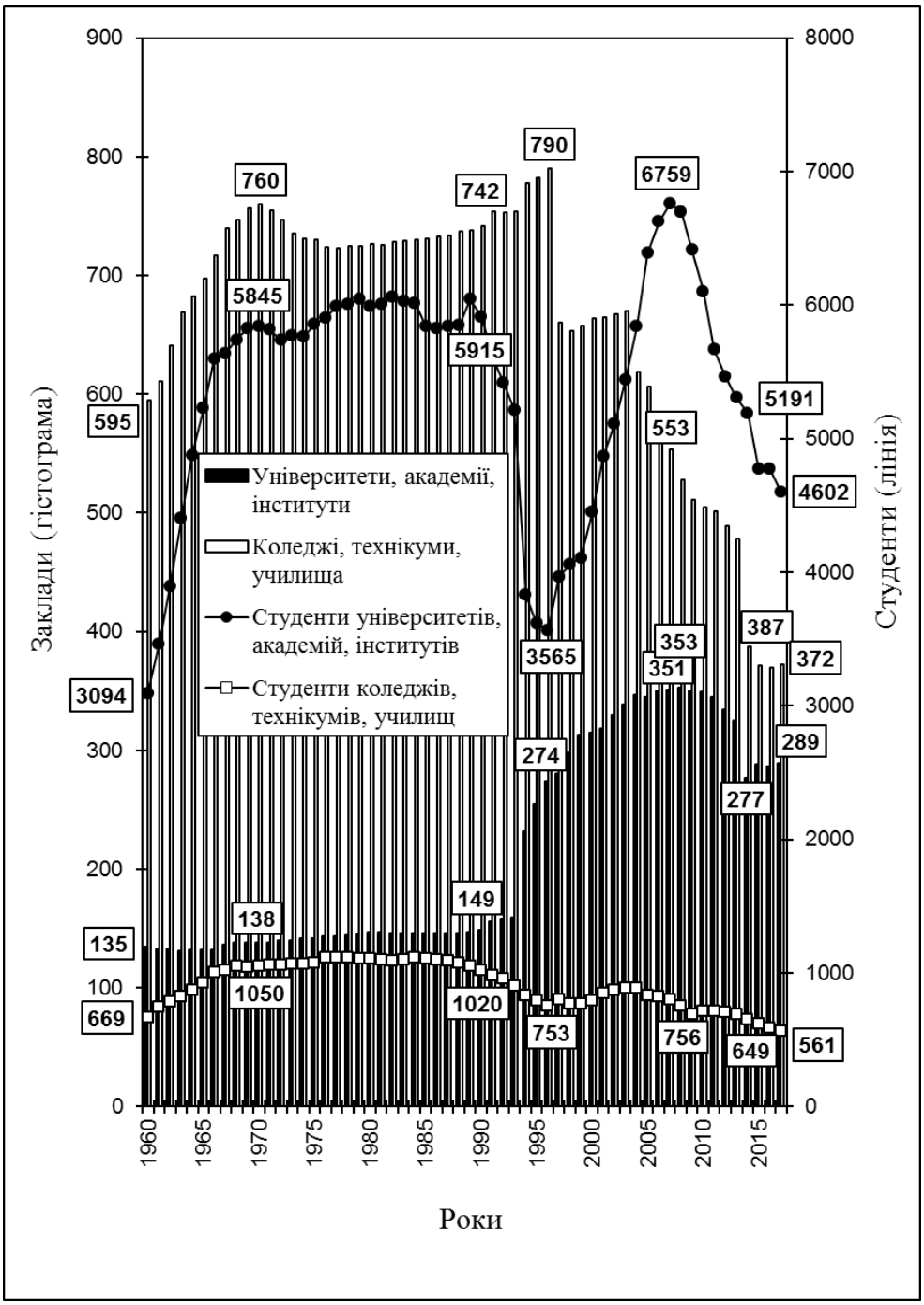

Рис. 1. Кількість університетів, академій, інститутів і коледжів, технікумів, училищ в Україні та середня чисельність студентів у них у 1960–1917 рр[10].

[9] Інформаційна система «Конкурс»: Вступ. кампанія 2017 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).

[10] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

Таблиця 1

Мережа університетів, академій, інститутів, їх відокремлених підрозділів, що у 2017 р. здійснювали прийом на бакалаврську і магістерську підготовку[1], та чисельність студентів на початок 2017/2018 навчального року за регіонами[2] України[3]

№	Регіони	Університети, академії, інститути	Відокремлені підрозділи	Разом закладів/ підрозділів	Кількість студентів, тис.	Кількість студентів на заклад	Кількість студентів на заклад/ підрозділ
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*
1	Вінницька	11	14	*25*	35,4	*3219*	*1416*
2	Волинська	8	5	*13*	18,2	*2278*	*1402*
3	Дніпропетровська	29	18	*47*	94,4	*3254*	*2008*
4	Донецька	26	15	*41*	24,3	*936*	*594*
5	Житомирська	5	11	*16*	20,4	*4081*	*1275*
6	Закарпатська	6	9	*15*	20,7	*3455*	*1382*
7	Запорізька	16	9	*25*	60,1	*3755*	*2403*
8	Івано-Франківська	9	4	*13*	30,5	*3388*	*2345*
9	Київська	10	8	*18*	21,8	*2175*	*1208*
10	Кіровоградська	8	5	*13*	8,9	*1107*	*681*
11	Луганська	6	14	*20*	16,8	*2796*	*839*
12	Львівська	26	14	*40*	108,7	*4182*	*2719*
13	Миколаївська	10	8	*18*	25,0	*2505*	*1391*
14	Одеська	23	11	*34*	93,4	*4060*	*2747*
15	Полтавська	9	10	*19*	39,9	*4431*	*2099*
16	Рівненська	7	7	*14*	26,1	*3728*	*1864*
17	Сумська	8	6	*14*	30,5	*3808*	*2176*
18	Тернопільська	8	4	*12*	33,5	*4192*	*2794*
19	Харківська	44	8	*52*	154,2	*3504*	*2965*
20	Херсонська	10	2	*12*	20,3	*2027*	*1689*
21	Хмельницька	10	7	*17*	26,3	*2633*	*1549*
22	Черкаська	7	14	*21*	31,4	*4486*	*1495*
23	Чернівецька	3	5	*8*	21,8	*7267*	*2725*
24	Чернігівська	6	7	*13*	15,6	*2603*	*1201*
25	Київ	93	6	*99*	351,8	*3783*	*3554*
26	***Україна***	***398***	***221***	***619***	***1330,0***	***3342***	***2149***

Примітка: [1] Без коледжів, що здійснюють бакалаврську підготовку.

[2] Без тимчасово окупованих АР Крим і Севастополя.

[3] Окремі заклади/підрозділи не розпочали або припинили підготовку, що не вносить принципових змін у загальну песимістичну картину.

Детальний аналіз за регіонами[11] засвідчує, що до вкрай небезпечних за своїми наслідками недоліків розпорошеності й подрібненості додалися масове перехресне міжрегіональне інституційне представництво, дублювання галузей знань і спеціальностей, профільна відповідність закладів, що поглиблюють мережеву розбалансованість та невпорядкованість вищої освіти, втрату закладами/підрозділами спроможності до ефективної автономної діяльності без регуляційного провідництва з центру, натомість невгомонну їх готовність започатковувати будь-яку, передовсім соціально-гуманітарну, підготовку часто за найменшу ціну[12].

[11] Інформаційна система «Конкурс». Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018); Вища освіта в Україні. 2017 рік: стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/ (дата звернення: 14.12.2018).

[12] Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Н. М. Авшенюк та ін.; Нац. акад. пед. наук України; заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Пед. думка. 2016. 448 с. (до 25-річчя незалежності України).

Відтак проблема дослідження рейтингових механізмів та можливості їх застосування для оцінювання якості вищої освіти в Україні є актуальною, теоретично і практично значущою[13].

Мета і методологія дослідження

В основу розділу 4 покладені з певними оновленнями дослідницькі напрацювання, насамперед викладені в авторських статтях[14] і спрямовані на з'ясування сучасних механізмів оцінювання якості вищої освіти та обґрунтування виконання такої ролі провідними університетськими рейтингами. Використані для цього теоретико-методологічні засади дослідження окреслені в розділі 1. Зокрема мета розділу 4 передбачає доведення, що ефективний механізм оцінювання якості вищої освіти має відповідати: 1) університетській місії; 2) об'єктивно співвідносити глобальний, регіональний і національний простори вищої освіти; 3) валідно діагностувати реальний стан вітчизняної вищої освіти з огляду на її конкурентоспроможність у світі, що прогресує.

Виклад основного матеріалу

Проілюструвати ситуацію в Україні щодо сильної і стійкої подрібненості, розпорошеності, багатократного дублювання підготовки і фахової неадекватності, відтак ресурсної деконцентрованості закладів вищої освіти можна на прикладі міста Києва (див. табл. 2) і Кіровоградської області (див. табл. 3).

Таблиця 2

Дані про прийом у 2018 р. здобувачів за окремими спеціальностями та галузями знань на бакалаврський рівень денної підготовки у м. Києві

№	Тип, кількість[1], частка закладів	Спеціальності/галузі знань											
		Філологія	Економіка	Психологія	Журналістика	Облік і оподаткування	Фінанси, банківська справа та страхування	Менеджмент	Право	Інформаційні технології	Публічне управління та адміністрування	Міжнародні відносини	Прийом на 3-й курс
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*	*11*	*12*	*13*	*14*
I. Університети (38)													
1	Кількість	16	24	16	15	19	22	28	27	24	9	19	27
2	Частка, %	42,1	63,2	42,1	39,5	50,0	57,9	73,7	71,1	63,2	23,7	50,0	71,1
Державні і комунальні, 24													
3	Кількість	11	19	12	10	12	13	17	17	18	6	12	17
4	Частка, %	28,9	50,0	31,6	26,3	31,6	34,2	44,7	44,7	47,4	15,8	31,6	44,7
Приватні, 14													
5	Кількість	5	5	4	5	7	9	11	10	6	3	7	10
6	Частка, %	13,2	13,2	10,5	13,2	18,4	23,7	28,9	26,3	15,8	7,9	18,4	26,3
II. Академії (15)													
7	Кількість	2	2	2		3	4	6	6	3	1	3	9
8	Частка, %	13,3	13,3	13,3		20,0	26,7	40,0	40,0	20,0	6,7	20,0	60,0

[13] Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.; Курбатов С. В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія. Суми: Університетська книга, 2014. 262 с.; Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[14] Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

Продовження табл. 2

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Державні і комунальні, 9													
9	Кількість		1	1		1	1	4	3	1		1	4
10	Частка, %		6,7	6,7		6,7	6,7	26,7	20,0	6,7		6,7	26,7
Приватні, 6													
11	Кількість	2	1	1		2	3	2	3	2	1	2	5
12	Частка, %	13,3	6,7	6,7		13,3	20,0	13,3	20,0	13,3	6,7	13,3	33,3
III. Інститути (13)													
13	Кількість		3	3	1	2	4	4	2	1	1	1	9
14	Частка, %		23,1	23,1	7,7	15,4	30,8	30,8	15,4	7,7	7,7	7,7	69,2
Державні і комунальні, 6													
15	Кількість		2	1			1	2	1	1	1		3
16	Частка, %		15,4	7,7			7,7	15,4	7,7	7,7	7,7		23,1
Приватні, 7													
17	Кількість		1	2	1	2	3	2	1			1	6
18	Частка, %		7,7	15,4	7,7	15,4	23,1	15,4	7,7			7,7	46,2
Усі заклади (66)													
19	Кількість	18	29	21	16	24	30	38	35	28	11	23	45
20	Частка, %	27,3	43,9	31,8	24,2	36,4	45,5	57,6	53,0	42,4	16,7	34,8	68,2
Державні і комунальні, 39													
21	Кількість	11	22	14	10	13	15	23	21	20	7	13	24
22	Частка, %	16,7	33,3	21,2	15,2	19,7	22,7	34,8	31,8	30,3	10,6	19,7	36,4
Приватні, 27													
23	Кількість	7	7	7	6	11	15	15	14	8	4	10	21
24	Частка, %	10,6	10,6	10,6	9,1	16,7	22,7	22,7	21,2	12,1	6,1	15,2	31,8

Примітка: [1] Заклади, що здійснювали прийом за денною формою навчання у 2018 р.

Аналогічна таблиця для Кіровоградської області, у якій менше 9 тис. студентів навчаються у 8 закладах вищої освіти (2 університетах, академії та 5 інститутах), виглядає так, як показано у табл. 3[15].

Таблиця 3

Дані про прийом у 2018 р. здобувачів за окремими спеціальностями та галузями знань на бакалаврський рівень денної підготовки у Кіровоградській області

№	Тип, кількість[1], частка закладів	Спеціальності/галузі знань											
		Філологія	Економіка	Психологія	Журналістика	Облік і оподаткування	Фінанси, банківська справа та страхування	Менеджмент	Право	Інформаційні технології	Публічне управління та адміністрування	Міжнародні відносини	Прийом на 3-й курс
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
I. Усі заклади (університети, академія, інститути), 8													
1	Кількість	1	2	2	1	4	3	3	5	2	1	1	8
2	Частка, %	12,5	25,0	25,0	12,5	50,0	37,5	37,5	62,5	25,0	12,5	12,5	100

[15] Вища освіта в Україні. 2017 рік: стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/ (дата звернення: 14.12.2018); Інформаційна система «Конкурс». Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

Продовження табл. 3

1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*	*11*	*12*	*13*	*14*
Державні і комунальні, 3													
3	Кількість	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	3
4	Частка, %	12,5	12,5	12,5	12,5	12,5	12,5	25,0	12,5	25,0	12,5	12,5	37,5
Приватні, 5													
5	Кількість		1	1		3	2	1	4				5
6	Частка, %		12,5	12,5		37,5	25,0	12,5	50,0				62,5

Примітка: [1] Заклади, що здійснювали прийом за денною формою навчання у 2018 р.

Табл. 2 і 3 складені за даними інформаційної системи «Конкурс» 2018 р.[16]. Якщо серед регіонів у Києві зосереджено найбільше студентів, то в Кіровоградській області найменше[17]. Але загальна неоптимістична ситуація, як видно з табл. 2 і 3, та сама[18].

Зрозуміло, що системність мережі закладів вищої освіти 60–80-х років відповідала типу суспільних відносин того часу[19], і без відповідної модернізації не може бути перенесена в сьогодення.

Не підлягає сумніву й те, що перехід системи до нового стану за законами самоорганізації необхідно супроводжується дестабілізацією та реорганізацією[20]. Однак ця кризова стадія (становлення «порядку із хаосу»[21]) в Україні вочевидь затяглася, якщо взагалі щонайменше відбувається. В умовах дефіциту кадрових, фінансових та матеріальних ресурсів такий непевний стан супроводжується подальшою деградацією вищої освіти, посиленням її соціальної безвідповідальності, що є істотним чинником реальних загроз національній безпеці.

Наведений симптом особливо виразно простежується в процесі порівняння української та провідної європейської і світової вищої освіти. Зокрема, таке співставлення забезпечують міжнародні університетські рейтинги, які утвердилися у світовій практиці впродовж останніх півтора десятка років[22]. Натомість вітчизняна вища освіта дотепер системно не послуговується міжнародними та національними рейтинговими механізмами оцінювання і вдосконалення закладів[23]. Відтак, випадає із цивілізаційного річища розвитку, оскільки навряд чи потребує доведення очевидний факт, що тепер характеристика мало якої сторони людського життя обходиться без рейтингових порівнянь. Як приклад, можна нагадати загальновідоме ранжирування країн за індексом розвитку людського потенціалу, запровадженого Програмою розвитку Організації Об'єднаних Націй[24].

---

[16] Інформаційна система «Конкурс». Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).

[17] Вища освіта в Україні. 2017 рік: стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/ (дата звернення: 14.12.2018).

[18] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[19] Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.; Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с; Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Н. М. Авшенюк та ін.; Нац. акад. пед. наук України; заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Пед. думка. 2016. 448 с. (до 25-річчя незалежності України).

[20] Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / пер. с англ.; под общ. ред. и с послесл. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича, Ю. В. Сачкова. Изд. 6-е. Москва: Изд-во ЛКИ, 2008. 296 с.

[21] Там само.

[22] Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.; Курбатов С. В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія. Суми: Університетська книга, 2014. 262 с.; Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищого університетського потенціалу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. Додат. 2 до № 3, Т. І (26). 2011. (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»). 700 с. С. 296–308; На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4.

[23] Там само.

[24] Human Development Report 2016. Human Development for Everyone. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2016_human_development_report.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical Update. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Відповідно у контексті прискорення суспільного прогресу на дослідницько-інноваційній основі попередні півтора десятиліття інтенсивно розвивалися й поширювалися різноманітні рейтингові системи оцінювання закладів вищої освіти. Спектр рейтингів примножується, а критеріальні маркери, що лежать у їхній основі, вдосконалюються[25] (див. табл. 4).

Таблиця 4

Послуговування рейтингами на глобальному, регіональному і національному рівнях закладів вищої освіти на перших 30-ти місцях за Шанхайським рейтингом 2017 р.

№	Заклади	Рейтинги																			
		Глобальні						Регіональн	Національні												
		ARWU	QS	Times (THE)	U.S. News & World Report	CWTS Leiden	ENSMP	QS, THE, ARWU	ARWU	Forbes	Times/WSJ	U.S. News & World Report	Washington Monthly	Complete	The Guardian	Times / Sunday Times	TEF	USNWR	QS	Macleans Medical / Doctoral	Інші[1]
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*	*11*	*12*	*13*	*14*	*15*	*16*	*17*	*18*	*19*	*20*	*21*	*22*
1	Harvard University	+	+	+	+				+	+	+	+	+								
2	Stanford University	+	+	+	+				+	+		+	+								
3	University of Cambridge	+	+	+										+	+	+	+				
4	Massachusetts Institute of Technology	+	+	+	+				+	+			+								
5	University of California, Berkeley	+	+	+	+				+	+		+	+								
6	Princeton University	+	+	+	+				+	+		+	+								
7	University of Oxford	+	+	+										+	+	+	+				
8	Columbia University	+	+	+	+				+	+	+	+	+								
9	California Institute of Technology	+	+	+	+				+	+		+	+								
10	University of Chicago	+	+	+	+				+	+		+	+								
11	Yale University	+	+	+	+				+	+		+	+								

[25] Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.; Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищого університетського потенціалу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. Додат. 2 до № 3, Т. І (26). 2011. (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»). 700 с. С. 296–308; На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4; College and university rankings. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/College_and_university_rankings#cite_note-99 (дата звернення: 14.12.2018); The Ranking of Rankings 2017. URL: https://uniranks.com/ranking (дата звернення: 14.12.2018).

Продовження табл. 4

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
12	University of California, Los Angeles	+	+	+	+				+	+		+	+								
13	University of Washington	+	+	+	+				+	+		+	+								
14	Cornell University	+	+	+	+				+	+		+	+								
15	University of California, San Diego	+	+	+	+				+	+		+	+								
16	University College London	+	+	+		+								+	+	+	+				
17	University of Pennsylvania	+	+	+	+				+	+		+	+								
18	Johns Hopkins University	+	+	+	+				+	+		+	+								
19	Swiss Federal Institute of Technology Zurich	+	+	+																	
20	Washington University in St. Louis	+	+	+	+				+	+		+	+								
21	University of California, San Francisco	+			+													+			
22	Northwestern University	+	+	+	+				+	+		+	+								
23	University of Toronto	+	+	+	+				+		+	+							+	+	
24	The University of Tokyo	+	+	+			+	+													+
25	University of Michigan-Ann Arbor	+	+	+	+				+	+		+	+								
26	Duke University	+	+	+	+				+	+	+	+	+								
27	Imperial College London	+	+	+										+	+	+	+				
28	University of Wisconsin - Madison	+	+	+	+				+	+		+	+								
29	New York University	+	+	+	+				+	+		+	+								
30	University of Copenhagen	+	+	+																	
31	**Усього**	**30**	**29**	**29**	**24**	**1**	**1**	**1**	**22**	**21**	**4**	**21**	**21**	**4**	**4**	**4**	**4**	**1**	**1**	**1**	**1**

Примітка: [1] Національні, включаючи NBP Greater Tokyo (зони великого Токіо).

Джерело: Складено за даними англомовної Вікіпедії стосовно відповідних закладів вищої освіти, що на 1–30 місцях за Шанхайський рейтингом 2017 р.[26]

Останнім часом у лідери вийшов Академічний рейтинг університетів світу (Academic Ranking of World Universities, ARWU, або Шанхайський рейтинг)[27]. Він присутній у презентаційній характеристиці провідних

[26] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[27] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic

закладів вищої освіти, університетів екстра, світового, а з 1917 р. і субсвітового класу[28]. Принципово важливо, що всі зазначені у табл. 4 заклади послуговуються Шанхайським рейтингом.

Узагальнення світового досвіду університетського рейтингування дає змогу здійснити класифікацію рейтингових систем за їх функціональними ознаками і цільовою орієнтацією (фокусом), а саме[29]:

- глобальні, регіональні, національні (зональні);
- об'єктивні, об'єктивно-суб'єктивні, суб'єктивні;
- з якісним, якісно-кількісним, кількісним оцінюванням;
- академічні, професійні;
- загальні (інституційні), галузеві (предметні);
- за рівнями освіти (бакалаврські, магістерські, докторські);
- за структурними підрозділами (школами, департаментами);
- мало-, середньо- та багатофакторні;
- сфокусовані, змішані.

Наприклад, за критерієм «об'єктивні, об'єктивно-суб'єктивні, суб'єктивні» провідні міжнародні університетські рейтинги ранжовані у такій послідовності: Шанхайський, Таймс (Times Higher Education World University Rankings), Кью Ес (QS World University Rankings), Вебометрикс (Webometrics Ranking of World Universities)[30]. Не дивно, що наведені рейтинги можуть визначати і фактично визначають рейтингові позиції одного й того ж закладу істотно по-різному[31]. Отже, важливо за ефективний механізм оцінювання якості вищої освіти ідентифікувати і обрати найбільш валідний загальновизнаний рейтинг.

Запропонований на доповнення до рейтингів академічного спрямування професійний рейтинг[32], для прикладу, з-поміж 37 перших закладів світу за цим рейтингом 2011 р.[33], лише Гарвардському університету надав першість[34], як і академічний Шанхайський рейтинг 2011 і 2017 рр.[35] Обрахований коефіцієнт кореляції рангів Спірмена для цієї сукупності закладів за обома рейтингами зазначених років ($К_с$ = 0,10 і 0,07 за $К_{кр}$ = 0,25) виявив відсутність вірогідної кореляції[36]. Це засвідчує важливість професійного рейтингу як самостійного для закладів з освітніми програмами професійної орієнтації згідно з Міжнародною стандартною класифікацією освіти 2011 р. (International Standard Classification of Education. ISCED 2011)[37].

Водночас поява широкого спектру[38] вузькоспеціалізованих рейтингів[39] призвела до поглиблення небезпеки втрати цілісного бачення типової університетської місії в контексті сучасного дослідницько-

---

Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[28] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[29] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[30] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищого університетського потенціалу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. Додат. 2 до № 3, Т. І (26). 2011. (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»). 700 с. С. 296–308; Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018); QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019 (дата звернення: 14.12.2018).

[31] Там само.

[32] Professional ranking of world universities. 2009 survey. URL: http://www.mines-paristech.eu/About-us/Rankings/professional-ranking/ (дата звернення: 14.12.2018).

[33] Classement International Professionnel des Etablissements d'Enseignement Supérieur. URL: mpt_ranking2011.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[34] Mines ParisTech: Professional Ranking of World Universities. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Mines_ParisTech:_Professional_Ranking_of_World_Universities (дата звернення: 14.12.2018).

[35] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[36] Там само.

[37] International Standard Classification of Education. ISCED 2011 / UNESCO. URL: http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[38] IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. URL: http://ireg-observatory.org/en/ (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. 2018. № 2. С. 5–23.

[39] The Ranking of Rankings 2017. URL: https://uniranks.com/ranking (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН*

інноваційного типу прогресу й загрози фрагментації оцінювання діяльності закладів, а також зміщення уваги на другорядні параметри і фактори, дезорієнтації університетів у визначенні пріоритетів розвитку. Саме така безсистемність, теоретична необґрунтованість і емпіризм у створенні рейтингових систем в Україні останніми десятиріччями призвела до дискредитації і стійкого відторгнення цього механізму у вітчизняній сфері вищої освіти. Рейтинг як механізм оцінювання конкурентоспроможної якості та спонукання академічних колективів до самовдосконалення в межах університетської автономії фаховою спільнотою вищої освіти по суті не розглядається й під усякими приводами оминається. Недооцінка та ігнорування університетського рейтингування наносить велику шкоду, залишаючи вищу освіту у неприйнятному сьогодні стані низькоукладності.

Дослідницькі дані свідчать, що ключовими місійними словами, які слугують критеріями розпізнання образу університету[40] взагалі (і для Європейського та Північноамериканського просторів вищої освіти, і для університетів екстра класу), є такі три: освіта, дослідження, творчість/інновація[41] (див. рис. 2).

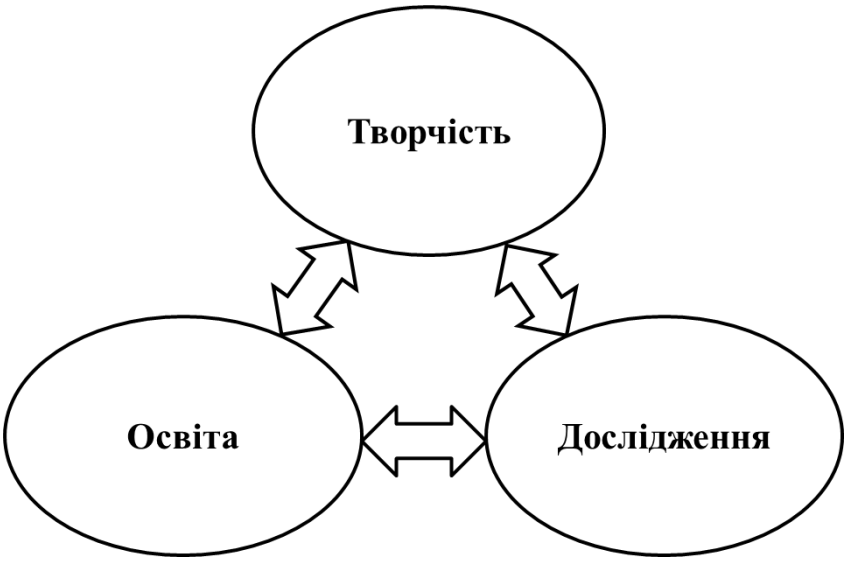

Рис. 2. Ключові слова типової місії сучасного університету, що однозначно ідентифікують його родове призначення (творчість передбачає/включає інновацію). (*Джерело*[42]).

Аналіз складу і структури місії університетів в сучасній інтерпретації вказує на їх лідерську роль у забезпеченні глобального, регіонального і національного прогресу, а концепція рейтингування якраз і слугує мобілізації такої університетської функції – бути локомотивами людського розвитку. Відтак, украй важливо, орієнтуючись на університетську місію, у формуванні культури рейтингування в палітрі рейтингів мати насамперед такий з них, який є найбільш адекватним для сучасного університету, його місії як родового

України. 2018. № 2. С. 5–23; Курбатов С. В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія. Суми: Університетська книга, 2014. 262 с.

[40] Луговий В. І., Таланова Ж. В. Місія (мета) вищої освіти як системоутворювальний чинник. *Автономія та врядування у вищій освіті*: монографія / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2015. 192 с. С. 30–35. URL: http://lib.iitta.gov.ua/704795/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84i%D1%8F%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BCi%D1%8F%D0%92%D1%80%D1%8F%D0%B4%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%92%D0%B8%D1%89i%D0%B9%D0%9E%D1%81%D0%B2i%D1%82i2015_%D0%BE%D1%81%D1%82.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[41] Там само.

[42] Луговий В. І., Таланова Ж. В. Місія (мета) вищої освіти як системоутворювальний чинник. *Автономія та врядування у вищій освіті*: монографія / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2015. 192 с. С. 30–35. URL: http://lib.iitta.gov.ua/704795/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84i%D1%8F%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BCi%D1%8F%D0%92%D1%80%D1%8F%D0%B4%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%92%D0%B8%D1%89i%D0%B9%D0%9E%D1%81%D0%B2i%D1%82i2015_%D0%BE%D1%81%D1%82.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

призначення, покликання[43]. У «трикутнику» університетської місії найчастіше дискутуються і часто неправильно трактуються «дослідження» в університеті. Типовою некоректністю є відрив університетських «досліджень» від «освіти» як імперативної (основної діяльності) для закладу вищої освіти та розгляд досліджень як орієнтованих на зовнішній бізнес, тобто не як субординаційно інтегрованих в освіту для забезпечення «вищої освіти на основі досліджень» («research based higher education»[44]). Насправді, таким пріоритетним «бізнесом» (щоправда, внутрішнім) є упереджуюча освіта, що об'єктивно потребує форсайтних досліджень[45]. Табл. 5 з'ясовує, що роль бізнесу у фінансуванні досліджень і розробок (ДіР) у вищій освіті США становить менше 6 %, натомість їх самофінансування – 25 % (а в Гарвардському університеті ще більше – понад 28 %)[46].

Таблиця 5

Витрати на дослідження та розробки в закладах вищої освіти США за джерелами у 2015 і 2016[47] рр.

Джерело видатків	2015		2016		2016/2015, %
	млрд дол.	%	млрд дол.	%	
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*
Усі джерела	68,8	100,0	72,0	100,0	+ 4,6
у тому числі:					
- федеральний уряд,	37,9	55,1	38,9	54,0	+ 2,4
- уряди штатів і місцеві уряди	3,8	5,6	4,0	5,6	+ 5,6
- інституційні фонди	16,8	24,4	18,0	25,0	+ 7,5
- бізнес	4,0	5,8	4,2	5,9	+ 5,2
- інші джерела	6,3	9,1	6,8	9,5	+ 8,9

Тому зрозуміло, чому загальна частка сектору вищої освіти як виконавця ДіР в Організації економічного співробітництва і розвитку (Organisation for Economic Co-operation and Development, OECD), ОЕСР, США, Китаї, ЄС та Японії, які є найпотужнішими представниками дослідницького простору (фінансування ДіР відповідно становить 1271, 511, 451, 392 і 169 млрд дол. ПКС[48]), є відносно невеликою, однак цілком достатньою для забезпечення університетської освіти. Це унаочнено в табл. 6.

На підставі даних, наявних у табл. 6, можна прийти до висновку, що сектор вищої освіти не збільшує, а зменшує роль як виконавця ДіР у всіх розглянутих випадках, поступаючись науковим установам, де ДіР є основною, а не допоміжною діяльністю. Університети зосереджені на освіті й займаються ДіР насамперед з метою осучаснення та оформсайтнення вищої освіти[49]. Основне навантаження щодо реалізації ДіР загалом

---

[43] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[44] Там само.

[45] Луговий В., Захарченко В., Ткаченко В. Базовані на дослідженнях викладання і навчання в Європейському просторі вищої освіти. *Педагогічна газета*. 2018. № 3 (трав.-черв.). С. 3; Lugovyi, V., Orzhel, O., Slyusarenko, O. & Talanova, Zh. (2018). Education and research duality – the determining characteristic of higher education. *Education: Modern Discuorses*, *1,* 71-88. https://doi.org/10.32405/2617-3107-2018-1-8 (дата звернення: 14.12.2018).

[46] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Britt Ronda. Universities Report Fourth Straight Year of Declining Federal R&D Funding in FY 2015. URL: https://www.nsf.gov/statistics/2017/nsf17303/nsf17303.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Britt Ronda. Universities Report Increased Federal R&D Funding after 4-year Decline; R&D Fields Revised for FY 2016. URL: https://www.nsf.gov/statistics/2018/nsf18303/nsf18303.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[47] Main Science and Technology Indicators. Vol. 2017. Issue 2. OECD Publishing. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018); Main Science and Technology Indicators. Vol. 2016. Issue 2. OECD Publishing. URL: http://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіт.: *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[48] Main Science and Technology Indicators. Vol. 2017. Issue 2. OECD Publishing. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018).

[49] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Lugovyi, V., Orzhel, O., Slyusarenko, O. & Talanova, Zh. (2018). Education and research duality – the determining characteristic of higher education. *Education: Modern Discuorses*, *1,* 71-88.

несуть спеціалізовані дослідницькі установи, а не освітні заклади[50]. Хоча ДіР не є основним видом діяльності для університетів, разом з тим без них неможлива справжня вища освіта взагалі. Це по суті унормовано законами України «Про вищу освіту» (2014 р.)[51] та «Про освіту» (2017 р.)[52]. Шанхайський рейтинг повною мірою враховує цю обставину[53].

Таблиця 6

Динаміка частки сектору вищої освіти як виконавця ДіР в ОЕСР, США, Китаї, ЄС та Японії у 2010–2016 рр.[54]

Роки	Частка університетів як виконавців ДіР, %				
	ОЕСР	США	Китай	ЄС	Японія
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*
2010	18,7	14,7	8,5	24,3	12,9
2016	17,8	13,2	6,8	22,9	12,3
Зміна за 2010–2016 рр., %	**-4,8**	**-10,2**	**-20,0**	**-5,8**	**-4,7**

Табл. 7 ілюструє, що Сполучене Королівство (СК), котре значно продуктивніше та ефективніше, ніж Україна (і має вищу освіту, яка за потенціалом друга в світі й перша в Європі), активно послуговується рейтинговими механізмами двох типів – власне рейтингами і рамками досконалості як квазірейтингами – для визначення й наступної підтримки кращих національних закладів вищої освіти. Це дає змогу СК для забезпечення суспільного розвитку мати значно меншу кількість закладів університетського типу, ніж Україна[55]. У свою чергу, менша кількість закладів вищої освіти слугує умовою їх конкурентоспроможної діяльності через кращу ресурсну забезпеченість.

https://doi.org/10.32405/2617-3107-2018-1-8 (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В., Захарченко В., Ткаченко В. Базовані на дослідженнях викладання і навчання в Європейському просторі вищої освіти. *Педагогічна газета*. 2018. № 3 (трав.-черв.); Main Science and Technology Indicators. Vol. 2017. Issue 2. OECD Publishing. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018).

[50] Main Science and Technology Indicators. Volume 2017 Issue 2, OECD Publishing [Electronic resource]: https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Lugovyi, V., Orzhel, O., Slyusarenko, O. & Talanova, Zh. (2018). Education and research duality – the determining characteristic of higher education. *Education: Modern Discuorses*, *1,* 71-88. https://doi.org/10.32405/2617-3107-2018-1-8 (дата звернення: 14.12.2018).

[51] Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 14.12.2018).

[52] Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 14.12.2018).

[53] [53] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4.

[54] Main Science and Technology Indicators. Vol. 2017. Issue 2. OECD Publishing. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018); Main Science and Technology Indicators. Vol. 2016. Issue 2. OECD Publishing. URL: http://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018).

[55] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical Update. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (дата звернення: 14.12.2018); REF 2014: About the REF. URL: http://www.ref.ac.uk/2014/about/ (дата звернення: 14.12.2018); TEF: About the TEF. URL: http://www.hefce.ac.uk/lt/tef/whatistef/ (дата звернення: 14.12.2018); Higher education in numbers. URL: http://www.universitiesuk.ac.uk/facts-and-stats/Pages/higher-education-data.aspx (дата звернення: 14.12.2018).

Таблиця 7

Порівняння ефективності сумірних за ресурсами європейських країн – Сполученого Королівства та України

№	Характеристика країни	Сполучене Королівство	Україна
1	*2*	*3*	*4*
1	Населення, млн	66,2	44,2
2	Площа, тис. км^2	315,1	603,5
3	Сукупний ВВП, трлн дол. ПКС	2,6	0,34
4	ВВП на душу населення, тис. дол. ПКС	39,8	7,9
5	Кількість закладів університетського типу	164	398+221=619
6	Середня кількість студентів у закладі	14,3 тис.	4,6 тис.[1]
7	Присутність у Шанхайському рейтингу 2017 р., 800 закладів	50 закладів	-
8	Присутність у Шанхайському рейтингу 2018 р., 1000 закладів	60 закладів	-
9	Найвище місце за Шанхайським рейтингом 2017 р.	3 місце Університету Кембриджа	-
10	Найвище місце за Шанхайським рейтингом 2018 р.	3 місце Університету Кембриджа	-
11	Послуговування міжнародними університетськими рейтингами («Шанхайський», «Таймс», «К'ю Ес) в освітній політиці та врядуванні	Так	Ні
12	У 5 найкращих університетів нормативно спрямовується 30 % фінансування ДіР у вищій освіті	Так	Ні
13	Бажання країни точно знати найкращі, посередні та слабкі університети	Так	Ні
14	Запровадження додаткових національних квазірейтингів – рамок досконалості досліджень і викладання REF і TEF (золоті, срібні та бронзові медалі)	Так	Ні

Примітка: [1] З офіційної статистики[56].

Оприлюднені галузева та загальна версії Шанхайського рейтингу 2018 р.[57] засвідчили підвищення рівня конкуренції закладів вищої освіти, а водночас розширення кола країн, у котрих відбувається піднесення якості вищої освіти. У табл. 8 зазначено перелік країн, включаючи сусідні та малі країни, що представлені в загальній версії 2018 р. Шанхайського рейтингу[58].

Таблиця 8

Країни, що представлені в загальній версії Шанхайського рейтингу 2018 р.

№	Групи країн	Місця рейтингу, Кількість (перелік) країн		
		1-500	501-1000	1-1000
1	*2*	*3*	*4*	*5*
1	Усі країни	42[1]	17	59[2]
2	Європа	23	9	32

[56] Вища освіта в Україні. 2017 рік: стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/ (дата звернення: 14.12.2018).

[57] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[58] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 3. С. 5–22.

Продовження табл. 8

1	2	3	4	5
3	Країни-сусіди	3 (Польща, Росія, Туреччина)	4 (Болгарія, Румунія, Словаччина, Угорщина)	7
4	Малі (< 4 млн) країни	2 (Естонія, Словенія)	6 (Ісландія, Катар, Кіпр, Литва, Люксембург, Уругвай)	8

Примітка: [1] 45 з виокремленням Гонконгу, Макао і Тайваню;
[2] 62 з виокремленням Гонконгу, Макао і Тайваню.

Що стосується галузевого аспекту[59], то, попри істотне збільшення кількості учасників галузевої версії Шанхайського рейтингу, конкуренція призвела до втрати єдиного українського представника (у галузі математики) – Київського національного університету імені Тараса Шевченка[60]. У табл. 9 відзеркалено представництво країн, включаючи сусідні та малі країни України, у галузевій версії Шанхайського рейтингу 2017 і 2018 років[61].

Таблиця 9

Досягнення університетів України, країн-сусідів[1] та малих[2] європейських країн і Хорватії[3] за галузевою версією Шанхайського рейтингу 2017 і 2018 рр.

№	Роки *(кількість галузей у галузевій групі, сумарна кількість місць за галузевими групами)*	Кількість закладів, ранжированих за галузевими групами у 2017 і 2018 рр.																		
		Україна	Країни-сусіди[1]										Малі[2] європейські країни і Хорватія[3]							
			Білорусь	Болгарія	Грузія	Польща	Росія	Румунія	Словаччина	Туреччина	Угорщина	**Разом**	Естонія	Ісландія	Кіпр	Литва	Люксембург	Словенія	Хорватія	**Разом**
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21
I. Природничі науки																				
1	2017 р. *(6, 2300)*	1	1	1	2	15	16	8	3	26	5	**78**	3	2	1	2		6	3	**17**
2	2018 р. *(8, 3200)*		1	1	2	19	23	9	2	30	10	**97**	7	2	1	3		8	4	**25**
3	2018/2017 *(1,3; 1,4)*											***1,2***								***1,5***
II. Інженерія																				
1	2017 р. *(22, 5700)*					18	15	3	1	24	5	**66**	2	1	4	1	3	10	2	**23**
2	2018 р. *(22, 6694)*					49	29	14	1	53	6	**152**	4	1	2	2	2	13	8	**32**
3	2018/2017 *(1,0; 1,2)*											***2,3***								***1,4***
III. Науки про життя																				
1	2017 р. *(4, 1700)*					10	1			2	3	**16**	5	1		1		4	4	**15**
2	2018 р. *(4, 1800)*					13	2		1	6	3	**25**	5	2		2	2	4	4	**19**
3	2018/2017 *(1,0; 1,1)*											***1,6***								***1,3***
IV. Медичні науки																				
1	2017 р. *(6, 2000)*					9	1	1		6	4	**21**	3	2				4	3	**12**
2	2018 р. *(6, 2400)*			1		12	1	1		23	5	**43**	2	3	1	1		4	4	**15**
3	2018/2017 *(1,0; 1,2)*											***2,0***								***1,3***
V. Соціальні науки																				
1	2017 р. *(14, 2700)*						3	1		9	2	**15**			1	1	2	3		**7**
2	2018 р. *(14, 4400)*					6	7	4		24	6	**47**	5	1	3	2	4	10	2	**27**
3	2018/2017 *(1,0; 1,6)*											***3,1***								***3,9***

[59] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[60] Там само.

[61] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

Продовження табл. 9

1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*	*11*	*12*	*13*	*14*	*15*	*16*	*17*	*18*	*19*	*20*	*21*
Усі галузеві групи																				
1	2017 р. *(52, 14400)*	1	1	1	2	52	36	13	4	67	19	**196**	13	6	6	5	5	27	12	**74**
2	2018 р. *(54, 18494)*		1	2	2	99	62	28	4	136	30	**364**	23	9	7	10	8	39	22	**118**
3	2018/2017 *(1,04; 1,3)*											***1,9***								***1,6***

Примітка: [1] Крім Молдови.

[2] Населення менше 3,0 млн.

[3] Населення 4,2 млн.

У 2018 р. загальний підхід Шанхайського рейтингу до галузевого рейтингування закладів не зазнав кардинальних змін. У табл. 10 наведено порівняльну характеристику галузевого рейтингування закладів у 2017[62] та 2018[63] рр., яка засвідчила в цілому позитивну динаміку генерування можливостей закладами і країнами[64].

Таблиця 10

Порівняння галузевого рейтингування закладів вищої освіти за Шанхайським рейтингом 2017 і 2018 рр.

№	Параметр рейтингування	Роки		
		2017	2018	2018/2017, рази
1	*2*	*3*	*4*	*5*
1	Методологія, включаючи 5 індикаторів	Не змінилася		
2	Кількість визначених нагород *(галузей)*	27 *(19)*	27 *(22)*	1,00 *(1,16)*
3	Кількість топових журналів *(галузей)*	94 *(33)*	123 *(41)*	1,31 *(1,24)*
4	Кількість топових конференцій *(галузей)*	-	14 (1[1])	
5	Кількість галузей	52	54	1,04
6	Кількість розглянутих закладів	> 4 тис.	> 4 тис.	1,00
7	Сумарна кількість місць за галузями	14,4 тис.	> 18,4 тис.[2]	1,28
8	Кількість країн у рейтингу	80	83	1,04
9	Кількість закладів у рейтингу	> 1,4 тис.	> 1,6 тис.	1,14
10	Кількість місць за закладами США *(1 місце)*	3857	4661	1,21
11	Кількість місць за закладами Китаю *(2 місце)*	1652	2171	1,31
12	Кількість місць за закладами СК *(3 місце)*	1168	1487	1,27
13	Гарвардський університет *(1 місце в галузях)*	15	17	1,13
14	Массачусетський інститут технології *(1 місце в галузях)*	5	5	1,00

Примітка: [1] 14 топових академічних конференцій в галузі комп'ютерних наук та інженерії.

[2] Сумарна кількість місць за галузями має незначні відмінності: в аналітичній довідці наводиться число 18407, а підсумок за 54 галузями становить 18494 (див. табл. 9). З огляду на незначну відмінність (менше 0,5 %) в тексті зазначене компромісне число – понад 18,4 тис.

З табл. 9 і 10 стає зрозуміло, що галузева версія Шанхайського рейтингу у 2018 р. набула істотного розвитку, створивши більші можливості для участі закладів у рейтингуванні: по-перше, кількість галузей збільшилася на дві (океанографія і науки про атмосферу в групі природничих наук), по-друге, у межах галузей, за виключенням галузі морської/океанської інженерії (зменшення на 6 місць) у 24 випадках

[62] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[63] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[64] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

збільшилася кількість ранжируваних закладів, у цілому на 28 %. Однак конкуренція в межах галузей збереглася високою (максимальна кількість місць у галузях обмежена 500-ми, а в багатьох – ще менша)[65].

Цієї конкуренції, як зазначалося, не витримав єдиний представник України у 2017 р.[66], що був в останній сотні (401–500 місця) закладів у галузі математики. Натомість загальна кількість країн збільшилася з 80 до 83 і кількість закладів, представлених у цьому рейтингу, зросла з більш як 1,4 тис. до понад 1,6 тис. Беззаперечними лідерами залишилися заклади США (кількість місць зросла на 21 %), Китаю, включаючи Гонконг (позитивна динаміка місць +31 %) і Сполученого Королівства (+27 %). Заклади США посіли найбільшу кількість перших місць у всіх галузях – 35 (32 у 2017 р.), за ними – Китаю (з Гонконгом) – 9 (8), Нідерландів – 3 (5), Сполученого Королівства і Сінгапура – по 2, а також по одному першому місцю – Франції, Бельгії, Австралії[67].

На рівні закладів незмінним лідером є Гарвардський університет: у соціальних науках (9 галузей), медичних науках (4), науках про життя та інженерії (по 2 галузі) – загалом першість у 17 галузях, 31,5 % (у 2017 р. – 15, 28,8 %). Наступний за кількістю перших місць – Массачусетський інститут технології (5 галузей, 4 інженерних та 1 з фізики)[68]. За критерієм рейтингової присутності закладів на США припадає 25,3 %, на Китай – 11,8 %[69]. Доречно нагадати, що ці дві країни є найбільшими інвесторами в дослідження і розробки (разом майже половина світових видатків у 2016 р.) – 511 млрд США і 452 млрд Китай[70]. Найчастіше присутні у цьому рейтингу Університет Мічигана – Ен Арбор (США), Університет Британської Колумбії (Канада) та Університет Нового Південного Уельсу (Австралія) – у 52 (96,3 %) галузях[71].

У табл. 11 наведено рівень присутності усіх європейських країн у Шанхайському рейтингу 2018 р.[72]

Таблиця 11

Розподіл європейських[1] країн за присутністю в Шанхайському рейтингу 2018 р.

№	Параметр	Група присутніх у рейтингу країн[2]	Група відсутніх у рейтингу країн[2]
1		*2*	*3*
1	Назви країн у групі	Росія, Німеччина, Туреччина, Франція, Сполучене Королівство, Італія, Іспанія, Польща, Румунія, Нідерланди, Бельгія, Греція, Чеська Республіка, Португалія, Швеція, Угорщина, Білорусь, Австрія, Швейцарія, Болгарія, Сербія, Данія, Фінляндія, Словаччина, Норвегія, Ірландія, Хорватія, Грузія, Литва, Словенія, Естонія, Кіпр, Люксембург, Ісландія	**Україна,** Азербайджан, Боснія і Герцеговина, Молдова, Албанія, Вірменія, Македонія, Латвія, Чорногорія, Мальта, Андорра, Ліхтенштейн, Монако, Сан-Марино, Ватикан

[65] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[66] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[67] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 3. С. 5–22.

[68] Там само.

[69] Там само.

[70] Main Science and Technology Indicators. Vol. 2017. Issue 2. OECD Publishing. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти: *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. 2018*. № 2. С. 5–23.

[71] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[72] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

Продовження табл. 11

1		*2*	*3*
2	Кількість (частка, %) країн у групі	**34 (69,4 %)**	**15 (30,6 %)**

Примітка: [1] Трансконтинентальні країни віднесені до європейських (усього 49), якщо вони є членами Ради Європи.

[2] Країни в групах наведено в порядку зменшення їх населення (від найбільшої Росії, 144,0 млн, до найменшої – Ватикану, 1 тис. населення).

Табл. 11 з'ясовує, що перша група країн складається переважно (27, або 79 %) з країн із значним населенням (понад 4 млн). У другій групі Україна (44,2 млн), якщо не рахувати Азербайджан (9,8 млн), знаходиться виключно серед малих країн (менше 3,5 млн населення)[73].

Оскільки ВВП України істотно більший порівняно із багатьма зазначеними у табл. 8 країнами[74] (див. табл. 12), то лише брак концентрації ресурсів та мотивації українських університетів стає на заваді досягненню світового класу або хоч би субсвітового класу[75].

Таблиця 12

Порівняння України з окремими сусідніми та малими[1] країнами, що мають заклади в Шанхайському рейтингу 2018 р. і менший за український ВВП

№	Країни	ВВП, дол. США, ПКС[2]	Відношення ВВП України та інших країн, рази	Кількість закладів у рейтингу	
				1-500 місця	1-1000 місця
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*
1	Україна	335,4		-	-
Країни-сусіди					
2	Словаччина	164,0	2,0	-	2
3	Угорщина	261,9	1,3	-	5
Малі країни					
4	Естонія	38,8	8,6	1	1
5	Ісландія	15,9	21,1	-	1
6	Катар	308,6	1,1	-	1
7	Кіпр	27,8	12,1	-	1
8	Литва	83,5	4,0	-	1
9	Люксембург	56,5	5,9	-	1
10	Словенія	64,9	5,2	1	2
11	Уругвай	71,0	4,7	-	1

Примітка: [1] У яких менше 4 млн населення.

[2] ПКС – паритет купівельної спроможності.

Пояснити наявний рейтинговий статус-кво України можна кількома причинами і факторами – зокрема, істотною і усталеною впродовж тривалого часу подрібненістю, розпорошеністю інтелектуального й іншого ресурсного потенціалу, невиправданим дублюванням підготовки і фаховою неадекватністю. Загалом можна констатувати, що ресурсна деконцентрація закладів вищої освіти є ключовим негативним чинником сучасних рейтингових позицій України (точніше їх відсутністю, якщо вести мову про найавторитетніший з

[73] List of European countries by population. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_European_countries_by_population (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 3. С. 5-22; Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical Update. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[74] Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical Update. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[75] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 3. С. 5–22.

міжнародних рейтингових систем Шанхайський рейтинг загальної і галузевої версій). Ці позиції є далекими не лише від бажаних, а й навіть від цілком можливих, досяжних за умов ефективної концентрації ресурсного потенціалу[76].

Поширена вада невиправданого дублювання й розпорошення багатьох спеціальностей і галузей знань доповнюється, як видно з табл. 2 і 3, масовою практикою (близько двох третин закладів) з прийому молодших спеціалістів одразу на 3-курс. Це означає, що такі вступники не отримують належної (наприклад, математичної чи іншої) фундаментальної підготовки, яка здійснюється саме на перших двох курсах[77].

Така безпрецедентна ситуація стала можливою через обмеження якості оцінювання лише ліцензійно-акредитаційними механізмами і відсутністю рамково-рейтингових, які за абсолютною більшістю критеріїв є найбільш ефективними. А головне, на відміну від акредитації, рейтинги здатні запустити перманентний стійкий саморозвиток закладів та відбракувати тих з них, які, ймовірно, взагалі не спроможні забезпечити конкурентоспроможну якість вищої освіти, хоча й мають акредитацію[78].

У табл. 13 зіставлено порівняльні характеристики акредитаційних, рамкових і рейтингових механізмів оцінювання якості вищої освіти, що широко використовуються у Світі[79].

Таблиця 13

Порівняння акредитаційного, рамкового і рейтингового механізмів оцінювання якості вищої освіти

№	Характеристика механізму оцінювання	Механізм оцінювання		
		Акредитація	Рамка	Рейтинг
1	*2*	*3*	*4*	*5*
1	Орієнтація на стандарт	Мінімальний	Надпороговий дискретний	Максимальний
2	Оцінка	Якісна	Якісно-кількісна	Кількісна
3	Вираз оцінки	Акредитовано Акредитовано умовно Неакредитовано	Досконало: - золота медаль - срібна медаль - бронзова медаль Недосконало	Порядковий номер (1, 2, … n) і бали (100 – 0)

Загалом, до переліку основних міжнародних рейтингів у порядку пріоритетності слід віднести такі:

- Шанхайський рейтинг, або Академічний рейтинг університетів світу (ARWU)[80];
- рейтинг «Таймс» (Times Higher Education World University Ranking)[81];
- рейтинг «К'ю Ес» (QS World University Ranking)[82].

---

[76] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 3. С. 5–22.

[77] Інформаційна система «Конкурс». Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 3. С. 5–22.

[78] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Рейтинги і стандарти: рівні відліку та вектори підтримання якості. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис.* № 3. Додат. 2: Темат. вип. «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2015. 282 с. С. 35–40; Луговий В., Таланова Ж. Тенденції та особливості стандартизації вищої освіти як складової забезпечення і покращення її якості в контексті євроінтеграції та глобалізації. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості: аналіт. матеріали (част. II) (препринт)* / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2016. 111 с. С. 5–31. URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Analitichni_Gumanizatsiya-VO-yak-zasib-yakosti_IVO-2017-111p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2017. 229 с. С. 5–131. URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[79] Там само.

[80] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[81] THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

У середовищі фахівців та експертів найбільш авторитетним вважається Шанхайський рейтинг, позаяк він базується на суто об'єктивних індикаторах. На противагу цьому концептуальному підходу рейтинг «Таймс» містить третину, а рейтинг «К'ю Ес» – навіть половину суб'єктивних показників[83], що призводить до небажаних різнотлумачень і загалом до труднощів із логікою обґрунтування висновків.

Між іншим, наведені рейтинги у такій самій послідовності зазначено в розпорядженні Кабінету Міністрів України «Про затвердження переліку світових рейтингів університетів для визначення особливої категорії іноземців та осіб без громадянства, які претендують на працевлаштування в Україні» від 14 березня 2018 р. № 154-р[84].

Зважаючи на наведене ранжирування рейтингів за їх ефективністю, при створенні національного рейтингу слід застосувати методологію Шанхайського рейтингу, урахувати такі системні переваги, що сприяли його світовому визнанню і поширенню[85]:

по-перше, цей рейтинг суто об'єктивний, використовує об'єктивні дані третіх сторін, є прозорим і зрозумілим;

по-друге, він актуальний і перспективно спрямовуючий, за характером індикаторів відповідає дослідницько-інноваційному типу суспільного прогресу, у здійснені якого університети відіграють ключову прогнозно-формуючу роль;

по-третє, рейтинг валідний, склад і структура його індикаторів відповідають композиції університетської місії (див. рис. 2);

по-четверте, він місійно сфокусований, кількість його індикаторів мінімізована і зрозуміла, їх актуальність для загальної версії не / мало залежить від різновиду (величини, профілю тощо) закладу, а для галузевої версії індикатори адаптовані до специфіки предметної галузі (див. нижче табл. 14);

по-п'яте, у нього висока роздільна здатність, яка, що важливо, завдяки добору лідерських індикаторів зростає із підвищенням рангових місць (див. нижче рис. 3), відтак дає змогу однозначно (точно) виокремити найкращі університетські зразки;

по-шосте, він надійний і стабільний, має низький рівень випадкових флуктуацій (шумів), тобто незрозумілої і непередбачуваної щорічної зміни позиції окремих закладів;

по-сьоме, застосування Шанхайського рейтингу дало змогу запровадити поняття університетів світового класу[86] і виділити стійкі (квазістійкі) групи університетів екстра класу[87], як модельні та взірцеві для наслідування, а також запропонувати додаткові дві групи закладів – субсвітового класу та субекстра класу[88];

по-восьме, країни-лідери світового прогресу в характеристиці найвищого університетського потенціалу передовсім орієнтуються саме на цей рейтинг (див. табл. 4 і 7);

по-дев'яте, у 2018 р. Шанхайський рейтинг набув подальшого розвитку, розширивши загальну (інституційну) версію до переліку 1000 (500 основна група і 500 кандидатів до основної групи) закладів та запровадивши галузеву версію з 54 предметними областями. Відповідно, у цілому зросла кількість закладів і країн, учасників рейтингу. Українські заклади не представлені у цьому рейтингу.

Україна серед 52 предметних галузей галузевої версії Шанхайського рейтингу 2017 р., як згадувалося, була скромно представлена одним Київським університетом імені Тараса Шевченка лише з математики в

---

[82] QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019 (дата звернення: 14.12.2018).

[83] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищого університетського потенціалу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис.* Додат. 2 до № 3, Т. I (26). 2011. (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»). 700 с. С. 296–308; Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

[84] Про затвердження переліку світових рейтингів університетів для визначення особливої категорії іноземців та осіб без громадянства, які претендують на працевлаштування в Україні: розпорядження Каб. Міністрів України від 14.03.2018 р. № 154-р. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/154-2018-%D1%80 (дата звернення: 14.12.2018).

[85] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 2. С. 5–23.

[86] Салми Джамиль. Создание университетов мирового класса / пер. с англ. Москва: Изд-во «Весь мир», 2009. 132 с.

[87] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

[88] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

останній сотні закладів[89], натомість у 2018 р. взагалі не ввійшла до цього рейтингу[90]. Ця версія, як показано в табл. 14 критеріально враховує специфіку галузей.

Таблиця 14

Порівняння індикаторів та їх ваги загальної і галузевої версій Шанхайського рейтингу 2018 р.[91]

№	Загальний рейтинг		Галузевий рейтинг	
	Індикатори	Вага	Індикатори[1]	Вага[2]
1	*2*	*3*	*4*	*5*
1	Випускники – володарі Нобелівської і Філдсовської премій	10 %	-	-
2	Викладачі – переможці Нобелівської і Філдсовської премій	20 %	Викладачі – переможці значущих нагород в академічній галузі (27 нагород у 22 галузях)	100, 180 %
3	Дослідники з високим рівнем цитування	20 %	Унормоване цитування статей	50, 100 %
4	Статті у журналах «Природа» і «Наука»	20 %	Статті у топових журналах і конференціях (123 топ-журнали у 41 галузі та 14 топ-конференцій у галузі комп'ютерних наук і інженерії)[3]	20, 100, 150, 200 %
5	Статті, що індексуються в розширеному Індексі наукового цитування та Індексі цитування із соціальних наук	20 %	Індексовані статті[4]	100, 150 %
6	Персональна академічна продуктивність	10 %	-	-
7			Міжнародна співпраця	10, 20 %

Примітка: [1] Індикатори індексованих статей, унормованого цитування, статей у топових журналах та міжнародної співпраці актуальні для всіх академічних галузей, натомість нагород – лише для частини галузей.

[2] Залежить від академічної галузі.

[3] Визначених Шанхайським обстеженням або Доповіддю з цитування журналів.

[4] У базах даних Web of Science та InCites.

З рис. 3 видно тенденцію посилення конкуренції і стратифікацію груп закладів, котрі перебувають у першій сотні, а особливо – на перших 30 (31 у 2018 р.) місцях, Шанхайського рейтингу.

Аналіз потенціалу провідних закладів за Шанхайським рейтингом показує їх ключову особливість – високу концентрацію відповідних ресурсів[92].

Приклад концентрованого Гарвардського університету, незмінно 1-го за Шанхайським рейтингом

Накопичення академічного досвіду, акумуляція традицій – виповнилося 382 р. у 2018 р.

Концентрація здобувачів – 25 тис. бакалаврантів, магістрантів, докторантів і постдокторантів (у співвідношенні 1:1:1:0,8).

Концентрація фінансових ресурсів – річний бюджет понад 4 млрд дол. (два бюджета Києва).

Концентрація фінансових ресурсів на дослідження і розробки – понад 1 млрд дол. (удвічі більше, ніж уся наукова сфера України).

Найбільший університетський ендавмент – понад 30 млрд дол.

[89] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[90] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[91] Там само.

[92] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

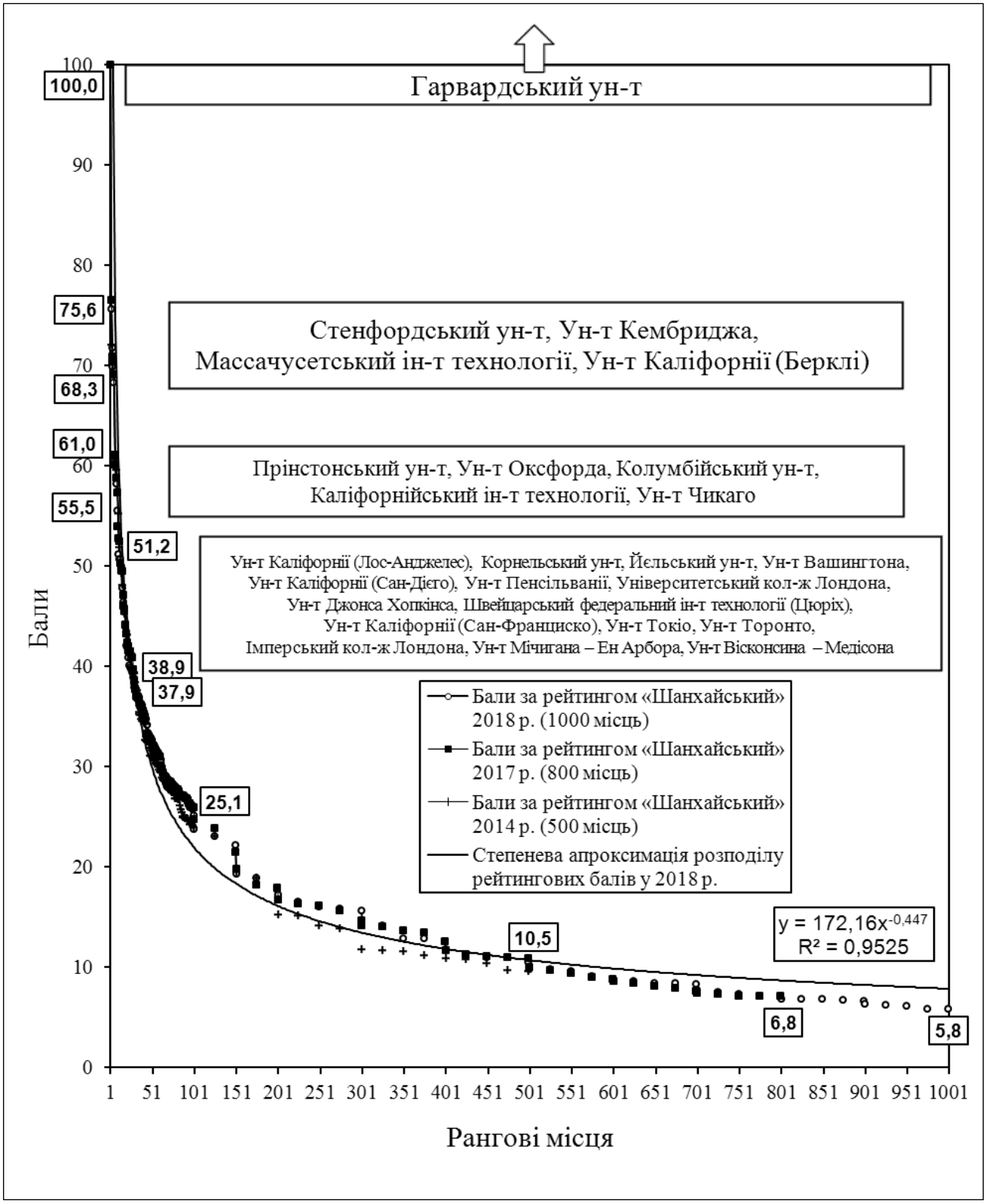

Рис. 3. Розподіл балів закладів вищої освіти відповідно до загальної версії Шанхайського рейтингу в 2014 р. (на 1–500 місцях), у 2017 р. (на 1–800 місцях) та в 2018 р. (на 1–1000 місцях). Українські заклади в цьому рейтингу відсутні.

Багата на різноманітні ресурси Україна спроможна генерувати конкурентоздатний у глобальному контексті потенціал. Зокрема це стосується університетського потенціалу, якщо методологічно правильно за прикладом США і СК орієнтуватиметься на об’єктивне «дзеркало» Шанхайського рейтингу та системно аналізувати його результати. Перефразовуючи відому фразу щодо імперативу демократії в організації суспільного життя, стосовно Шанхайського рейтингу можна стверджувати, що, можливо, цей рейтинг

неідеальний, але він є найкращим з того, що виробило і чим послуговується людство. Тепер це вже теоретично доведено, зокрема зазначеними публікаціями авторів, і практично підтверджено. Для великої країни її суверенітет означає самодостатність у всіх сферах суспільного життя, з вищою освітою включно, чого дотепер не досягнуто[93] (див. рис. 3). Відсутність в Україні конкурентоспроможного потенціалу університетів як локомотивів суспільного розвитку робить в добу глобалізації ознаку суверенітету країни декларативною.

Також доводиться констатувати, що найбільш відомі українські рейтинги на кшталт «Компас» і «Топ-200», а також «Скопус», «Консолідований», «Зарплатний рейтинг вищих навчальних закладів» та «Рейтинг закладів вищої освіти за результатами вступної кампанії» з причин системних недоліків викликають значну недовіру, а тому не можуть претендувати на статус загальнонаціональних[94].

Відсутність національного університетського рейтингу як загальної, так і галузевої версій, та відповідних організаційно-статусних і фінансово-економічних рейтингових наслідків для закладів вищої освіти демотивує останніх у безперервному змаганні за конкурентну якість, проведенні організаційних та інших змін з метою підвищення результативності й ефективності. Спроба запровадження Національної системи рейтингового оцінювання діяльності вищих навчальних закладів у 2011–2013 рр. виявилася в цілому невдалою[95]. Разом з тим рейтингування – надійний спосіб заміни ручного режиму управління закладами вищої освіти, що, за великим рахунком, не властиво їм як двигунам прогресу людства, на реалізацію автономних засад університетського самоврядування і самовдосконалення[96].

Наявне вітчизняне законодавство про вищу освіту не містить чітких норм щодо рейтингів закладів вищої освіти[97]. Разом із тим, беручи до уваги, що ранжирування закладів вищої освіти набуло глобального характеру і довело свою значущість, національний рейтинг закладів вищої освіти повинен стати невід'ємною частиною загальнонаціонального моніторингу, забезпечення й підвищення якості діяльності закладів вищої освіти[98]. Відтак, необхідно доповнити чинний Закон України «Про вищу освіту» статтею «Національний рейтинг закладів вищої освіти», законодавчо визначивши, що:

- рейтинг запроваджується з метою створення мотивації закладів вищої освіти до підвищення інституційної конкурентоспроможності, визначення провідних із них, зокрема для надання статусу національного закладу або дослідницького університету, прийняття ефективних управлінсько-організаційних рішень, включаючи державну підтримку, насамперед лідерів;
- рейтинг має дві версії: загальну, що визначає інституційні досягнення закладів, та галузеву, що визначає досягнення закладів за окремими галузями знань/спеціальностями підготовки фахівців з вищою освітою;
- положення про рейтинг розробляється центральним органом виконавчої влади у сфері вищої освіти на основі критеріїв (індикаторів), визначених Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти з урахуванням галузевої специфіки та досвіду функціонування провідних міжнародних університетських рейтингів, і затверджується Кабінетом Міністрів України;
- рейтинг базується на об'єктивних критеріях (індикаторах), значення яких можуть бути отриманні з вірогідних баз даних третіх сторін;

---

[93] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[94] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4.

[95] Там само.

[96] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2017. 229 с. С. 5–131. URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[97] Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 14.12.2018); Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 14.12.2018).

[98] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2017. 229 с. С. 5–131. URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

- результати ранжирування враховуються (для надання, продовження, позбавлення) при інституційній акредитації, акредитації освітніх програм, наданні державного замовлення та права видавати дипломи державного зразка, зміні в установленому порядку організаційно-правового статусу закладу, аж до його ліквідації у разі неефективності і безперспективності;

- адміністрування національного рейтингу закладів вищої освіти здійснює Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти, а результати щорічного ранжирування закладів оприлюднюються на офіційному сайті цього агентства[99].

З урахуванням національної специфіки кількість і якість індикаторів/показників може бути скоригована (доповнена, уточнена). Зокрема, ними за укрупненими індикаторами могли б бути такі[100]:

за індикатором «Випускники» – 1) володарі Нобелівської і Філдсовської премій, а також міжнародних нагород (перелік визначається Спілкою ректорів вищих навчальних закладів спільно з МОН України та Національним агентством із забезпечення якості вищої освіти, НАЗЯВО); 2) випускники – громадяни країн ОЕСР, ЄС; 3) випускники на обліку в Державній службі зайнятості;

за індикатором «Студенти» – 1) переможці міжнародних олімпіад та конкурсів, змагань (перелік визначається Спілкою ректорів вищих навчальних закладів спільно з МОН України та НАЗЯВО); 2) середній бал зовнішнього незалежного оцінювання вступників;

за індикатором «Викладання» – 1) освітні програми англійською мовою, акредитовані НАЗЯВО та європейськими агентствами із забезпечення якості вищої освіти (членами Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти); 2) частка (%) висококваліфікованих і високопродуктивних викладачів за основним місцем роботи; 3) загальний бюджет та бюджет на дослідження і розробки на одного студента; 4) бюджет на дослідження і розробки на одного викладача;

за індикатором «Викладачі» – 1) володарі Нобелівської і Філдсовської премій; 2) володарі міжнародних нагород (перелік визначається Спілкою ректорів вищих навчальних закладів спільно з МОН України та НАЗЯВО); 3) статті, опубліковані у виданнях (перелік визначається Спілкою ректорів вищих навчальних закладів спільно з МОН України та НАЗЯВО); 4) індекс Хірша за даними Web of Science, Scopus, Бібліометрики української науки;

за індикатором «Інтернаціоналізація» – 1) кількість зареєстрованих у Мінекономрозвитку України міжнародних освітніх та дослідницьких проектів; 2) кількість спільних освітніх програм з університетами країн ОЕСР, ЄС; 3) іноземні студенти з країн ОЕСР і ЄС;

за індикатором «Інфраструктура» – 1) загальна площа навчально-лабораторних приміщень на одного студента, що у власності або оперативному управлінні закладу вищої освіти; 2) вартість сучасного (до 5 років на момент обстеження) навчально-лабораторного обладнання, отриманого в рамках виконання зареєстрованих у Мінекономрозвитку України міжнародних проектів.

Крім того, потрібно взяти до уваги об’єктивні критерії і показники з варіаційною вагою для кожного наукового напряму, які МОН України пропонує використати для атестації закладів вищої освіти в частині їх наукової (науково-технічної) діяльності[101]. З-поміж них наступні:

- кадровий склад закладу за науковим напрямом;
- фінансування закладу за науковим напрямом із загального і спеціального фондів;
- публікаційна активність наукових працівників у журналах, що індексуються в базах Scopus і Web of Science;
- кулькість журналів закладу, що індексуються в цих двох базах;
- кількість наукових працівників закладу у редколегіях таких журналів;
- обсяг коштів, спрямованих на матеріально-технічну базу.

---

[99] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2017. 229 с. С. 5–131. URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти: *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4.

[100] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4.

[101] Шулікін Д. Про наукові кадри, базове фінансування і конкурс проектів. *Освіта України*. 2018. 10 квіт. (№ 14). С. 5.

Якщо рис. 3 демонструє статистичний розподіл закладів за певними (2014, 2017 і 2018) роками, то на рис. 4 наведено динаміку групового розподілу інституцій на 1–30(31) місцях у 2003–2018 рр.[102]

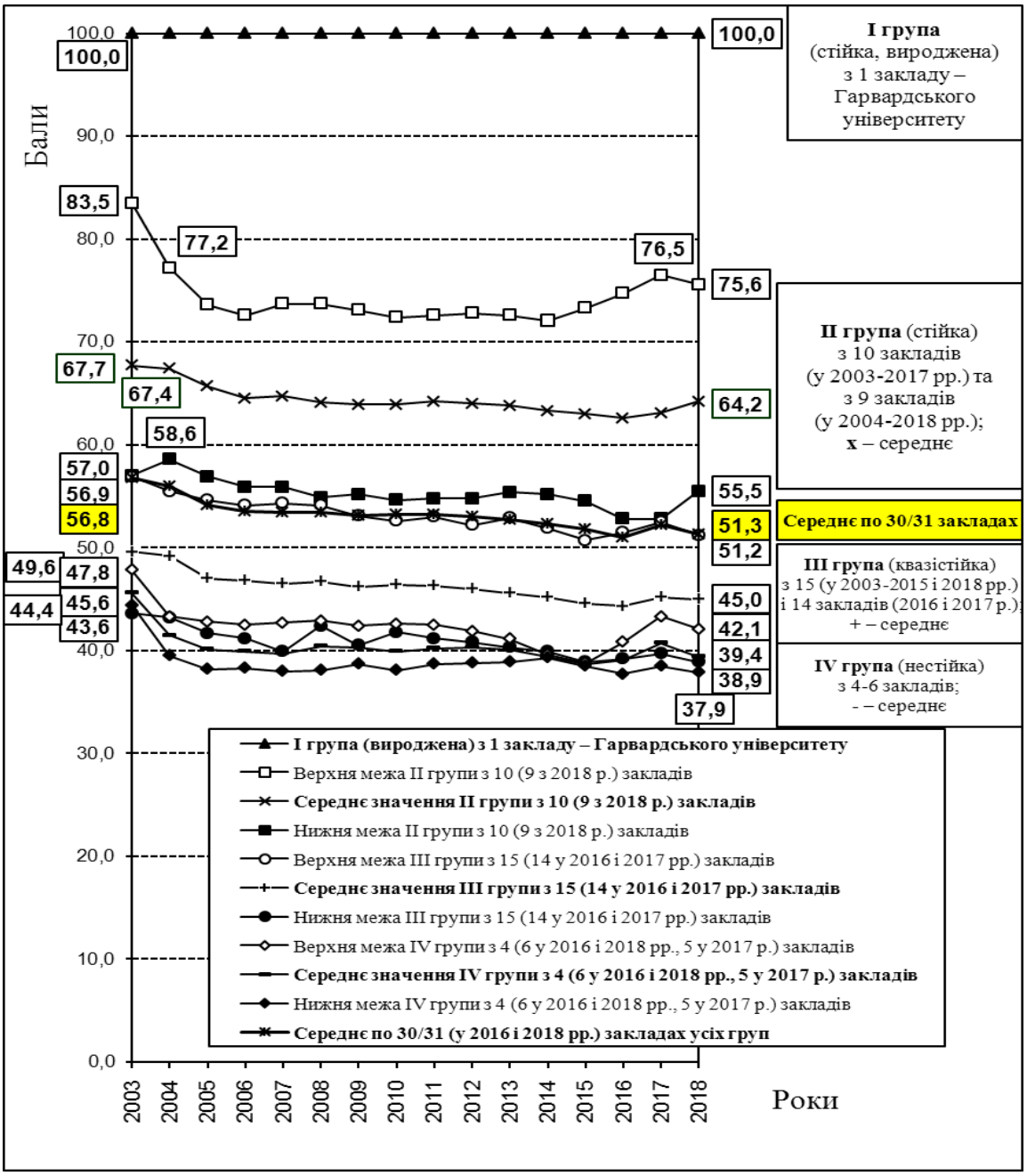

Рис. 4. Групова стратифікація закладів вищої освіти у 2003–2018 рр. на 1–30(31) позиціях за Шанхайським рейтингом. Незмінним лідером із значним відривом є Гарвардський університет.

Як видно з рис. 4, стратифікована когорта закладів на 1–30(31) місцях рейтингу в результаті конкуренції, зазнала певних змін. Разом із тим зберігається значний відрив перших десяти університетів (особливо Гарвардського університету). У 2018 р. квазістійка група поглинула Йєльський університет, що належав у 2003–2017 р. до другої (після Гарвардського університету) стійкої групи з 10 закладів, однак

[102] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України.* 2018. № 3. С. 5–22; ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

погіршив показники з 52,8 (у 2017 р.)[103] до 50,7 бала у 2018 р[104]. Отже, остання зменшилася до 9 закладів із збереженням статусу стійкої у 2004–2018 рр. Натомість до 15 розширилася квазістійка група (заклади якої ніколи не виходили за межі 1–30/31 місць). Також нестійка група (у межах 1–30/31 місць) збільшилась до 6 закладів через повернення Рокфеллерського університету та приєднання вперше до найкращих закладів на 1–30(31) місцях Університету Північної Кароліни у Чапел Хіллі (обидва зі США), які з рівними балами у 2018 р. поділили між собою 30 і 31 позиції[105].

Загалом із першого по тридцять першу позицію рейтингу в 2018 р. посіли 23 заклади США, 4 заклади Сполученого Королівства, по 1 закладу Швейцарії, Японії, Канади і Данії[106]. Причому розмір закладу не має істотного значення, про що свідчить факт наявності з-поміж цих закладів як дуже великого Університету Торонто, в якому навчаються понад 80 тис. студентів, так і мікроскопічного за мірками Університету Торонто Рокфеллерського університету, де вищу освіту опановують менше 200 студентів[107]. Аналіз статики (рис. 3) і динаміки (рис. 4) розподілу закладів за Шанхайським рейтингом у 2018 р. дає змогу підтвердити (дещо уточнивши) запропоновану в роботі[108] рангову класифікацію університетів, як зазначено у табл. 15.

Таблиця 15

Рангова класифікація університетів з урахуванням Шанхайського рейтингу 2018 р.

№	Класифікаційна група	Рейтингові місця	Бали за рейтингом	Особливості групи	Примітка
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*
1	Університети екстра класу (суперелітні університети)	1-30	100 – 37,9	Більшість (81 %) закладів мають стійкі і квазістійкі лідерські позиції в межах групи	За балами нижня межа становить ≈ 38-40 % від верхньої межі
2	Університети субекстра класу (субсуперелітні університети)	31-50	37,2 – 32,8	Є кандидатами до вищої групи (частина закладів була екстра класу, частина має позитивну динаміку до цього статусу)	За балами нижня межа становить третину від найвищої межі
3	Університети світового класу	51-500	32,3 – ≈ 11	Входять до 2 % найкращих закладів світу	За балами нижня межа становить дев'яту частину від найвищої межі
4	Університети субсвітового класу	501-1000	≈ 10 – 6	Є кандидатами до вищої групи (частина закладів була світового класу, частина має позитивну динаміку до цього статусу)	Заклади в 2 % одразу за найкращими закладами світу, що в групі топ-500
5	Інші (масові) університети	Поза групи 1000 (4 %) закладів	≈ 5 і менше	Заклади, які (особливо за відсутності у галузевій версії Шанхайського рейтингу) не є глобально конкурентоспроможними	

[103] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[104] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[105] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[106] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[107] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

[108] Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018).

Галузева версія Шанхайського рейтингу, як зауважувалося, за індикативно-критеріальною базою враховує специфіку галузей[109] (див. табл. 14). Зокрема, це стосується індикаторів щодо переможців Нобелівської та Філдсофської премій. Ці індикатори доповнені лауреатами інших престижних премій[110].

Однак і для загальної версії Шанхайського рейтингу так звані нобелівські індикатори, пов'язані з нобелівськими (філдсовськими) лауреатами, передовсім актуальні для закладів перших сотень рейтингу. Далі їх роль істотно зменшується (див. рис. 5)[111].

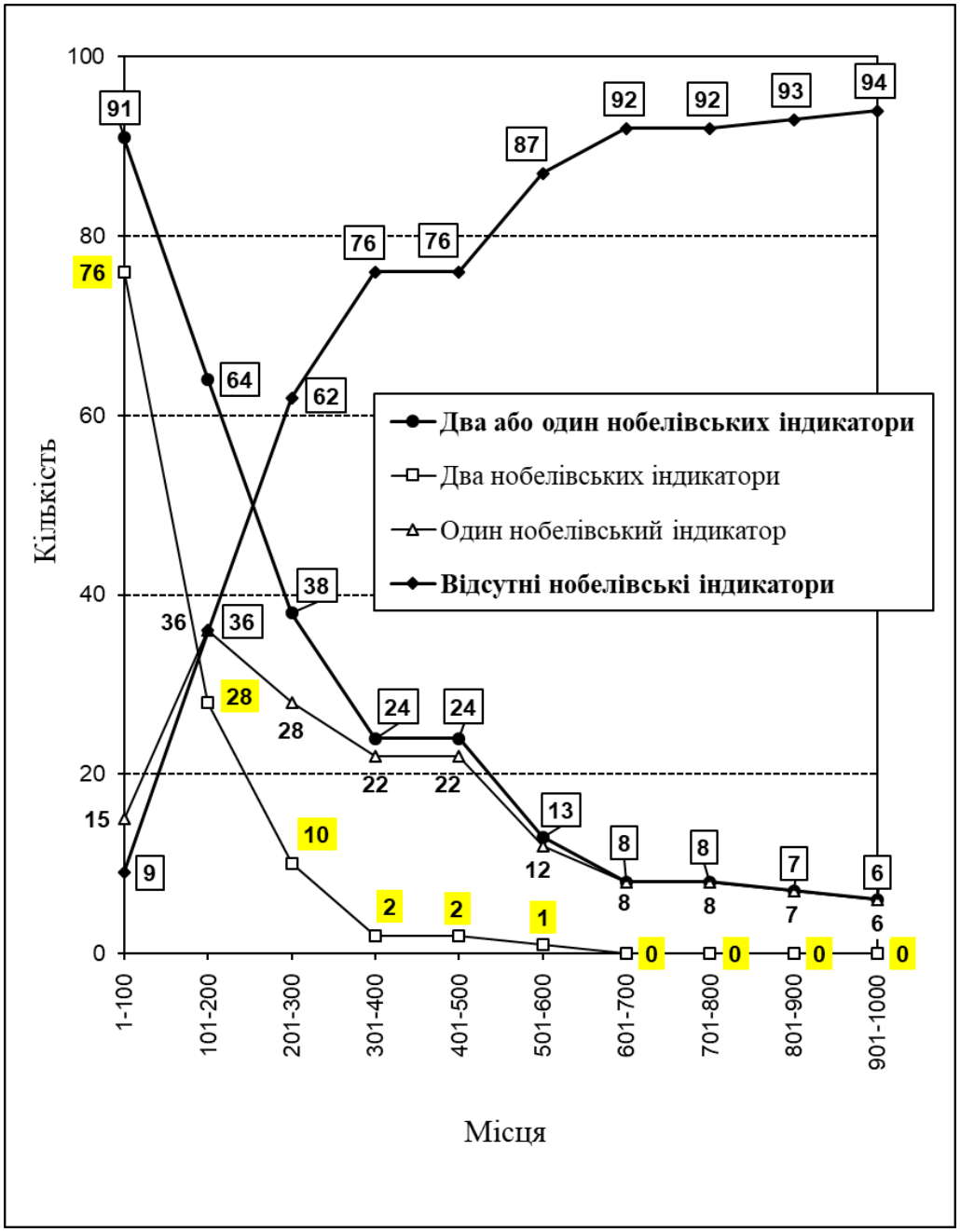

Рис. 5. Кількість закладів з наявними (відсутніми) відмінними від нуля нобелівських (філдсовських) індикаторами у міру зростання номера сотенної групи місць Шанхайського рейтингу 2018 р.

[109] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).
[110] Там само.
[111] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

Аналіз потенціалу провідних закладів за Шанхайським рейтингом підводить до висновку про таку ключову особливість, як рівень концентрації організаційних і функціональних ресурсів[112]. Доволі показово, що з метою підвищення такого рівня об'єднуються навіть провідні університети передових країн. Наприклад, відбулося злиття двох високорейтингових університетів Франції: першого за рейтингом (40-го за Шанхайським рейтингом 2017 р.) публічного дослідницького Університету П'єра і Марії Кюрі – Парижу VI (природничого спрямування) з публічним дослідницьким Університетом Парижу-Сорбони – Парижем IV (гуманітарного спрямування), котрий на 701-800 місцях за згаданим рейтингом, в один Університет Сорбони. Між іншим, Франція виділила щедре фінансове заохочення таких об'єднавчих зусиль[113], хоча, треба визнати, що в ширшому контексті державне фінансове заохочення подібних об'єднавчих тенденцій не є універсальним (приміром, у США державні чинники стоять осторонь таких тенденцій і перспектив, а основними модераторами є суб'єкти ендавменту). У результаті зазначеного реорганізаційного кроку двох паризьких університетів у 2018 р. об'єднаний університет піднявся на 4 рейтингові сходинки і посів 36 позицію[114].

Табл. 16 дає уявлення про будову мережі закладів вищої освіти малих країн, які досягають вагомих рейтингових результатів (див. табл. 8, 9, 11, 12) завдяки консолідації закладів і концентрації ресурсів.

Таблиця 16

Наявність провідних університетів у малих[1] європейських країнах і Хорватії[2], які за галузевою версією Шанхайського рейтингу 2018 р. демонструють значні досягнення

№	Параметр	Країна, заклади							
		Естонія	Ісландія	Кіпр	Литва	Люксембург	Словенія	Хорватія	Разом
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*9*	*10*
I. Усі рейтингові заклади									
1	Кількість закладів	5	1	2	4	1	3	2	18
2	Кількість галузей	17	9	7	10	8	33	20	41
3	Кількість місць	23	9	7	10	8	39	22	118
II. Провідний рейтинговий заклад									
4	Назва закладу	Ун-т Тарту	Ун-т Ісландії	Ун-т Кіпра	Вільнюський технічний ун-т ім. Гедимінаса	Ун-т Люксем-бурга	Ун-т Любляни	Ун-т Загреба	7
5	Кількість галузей	15	9	6	4	8	32	20	40
6	Кількість місць	15	9	6	4	8	32	20	94

Примітка: [1] Населення менше 3,0 млн.
[2] Населення 4,2 млн.

[112] Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України. 2018. № 2. С. 5–23.

[113] Луговий В., Захарченко В., Ткаченко В. Базовані на дослідженнях викладання і навчання в Європейському просторі вищої освіти. Педагогічна газета. 2018. № 3 (трав.-черв.). С. 3.

[114] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

Табл. 16 демонструє, що заклади 7 невеликих країн присутні в 41 (76 %) галузі Шанхайського рейтингу, а їхні провідні університети – у 40 (74 %) галузях[115].

Ілюстративним підтвердженням критичності фактора консолідаційної та концентраційної слабкості українських університетів може слугувати порівняння мережі закладів вищої освіти Словенії (2,1 млн населення) та Одеської області (2,4 млн населення). Словенія має п'ять публічних закладів вищої освіти[116] (3, або 60 %, з них присутні в 33 галузях і обіймають 39 місць рейтингу)[117]. Натомість, згідно з даними інформаційної системи «Конкурс», в Одеській області в 2018 р. функціонувало 19 державних університетів і академій (з них 10 національних), а також 4 державних інститути як відокремлених підрозділів. Разом 23 заклади[118], які жодним чином не представлені в рейтингу – зрештою, як і заклади України в цілому[119].

Показово, що останніми роками позиції українських закладів погіршилися й за іншими (більш суб'єктивними) світовими університетськими рейтингами – «Таймс»[120] та «Кью Ес» [121]. Цю тезу доводять дані з табл. 17[122].

Таблиця 17

Місця вітчизняних закладів вищої освіти за рейтингами «Таймс» і «Кью Ес» у 2012-2018 рр.

№	Заклад	Місця за роками (загальна кількість місць у рейтингу)							
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*8*	*10*
I. Рейтинг «Таймс»									
		2012 (402)	2013 (400)	2014 (400)	2015 (401)	2016 (800)	2017 (981)	2018 (1103)	
1	Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка					601-800	>800	801-1000	
2	Харківський національний ун-т ім. В.Н. Каразіна					601-800	>800	1001+	
3	Національний технічний ун-т України «КПІ ім. Ігоря Сікорського»						>800	1001+	
4	Національний ун-т «Львівська політехніка»						>800	1001+	
5	Львівський національний ун-т ім. Івана Франка							1001+	

[115] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[116] List of universities in Slovenia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_universities_in_Slovenia (дата звернення: 14.12.2018).

[117] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[118] Інформаційна система «Конкурс». Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).

[119] ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

[120] THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

[121] QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019 (дата звернення: 14.12.2018).

[122] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

Продовження табл. 17

№	Заклад	Місця за роками (загальна кількість місць у рейтингу)							
1	*2*	*3*	*4*	*5*	*6*	*7*	*8*	*8*	*10*
II. Рейтинг «Кью Ес»									
		2012 (402)	2013 (400)	2014 (400)	2015 (401)	2016 (891)	2017 (916)	2018 (959)	2019 (1000)
1	Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка	501-550		441-450	421-430	421-430	431-440	411-420	531-540
2	Харківський національний ун-т ім. В.Н. Каразіна				481-490	491-500	382	401-410	481
3	Національний технічний ун-т України «КПІ ім. Ігоря Сікорського»	601		601-650	551-600	601-650	651-600	501-550	601-650
4	Національний технічний ун-т «ХПІ»			701+	701+	701+	701+	701-750	701-750
5	Національний ун-т «Львівська політехніка»								751-800
6	Сумський державний ун-т				651-700	701+	701+	801-1000	751-800
7	Донецький національний ун-т ім. Василя Стуса						701+	701+	

Для України як значної за критеріями території, населення і ресурсів країни окреслений рейтинговий статус-кво є неприйнятним, а тому він потребує нагального реагування як відповідних державних інституцій, так і всіх причетних до формування якісних параметрів вищої освіти. Передовсім необхідно на законодавчому і практичному рівнях сприяти генеруванню культури рейтингового оцінювання закладів як загалом, так і за окремими предметними напрямами. Це виявиться дієвою мотивацією закладів до реального вдосконалення, а для держави й суспільства – орієнтиром для підтримки кращих з них, як це запропоновано в рекомендаціях методологічного семінару НАПН України «Концептуальні засади розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти», що відбувся 22 березня 2018 р.[123].

Аналіз загальної і галузевої версій Шанхайського рейтингу 2018 року є необхідною передумовою для увиразнення чинного статусу і перспектив розвитку вітчизняної вищої освіти, підтверджує назрілу потребу розроблення і впровадження національного рейтингу закладів вищої освіти як механізму оцінювання і впорядкування сфери вищої освіти України.

Позаяк університетське ранжирування глобального характеру[124] вже довело свою значущість і ефективність, тому національний рейтинг закладів вищої освіти повинен стати невід'ємною частиною загальнонаціонального моніторингу, забезпечення й підвищення якості їхньої діяльності, політики і стратегії розвитку вищої освіти України[125].

[123] На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4.

[124] ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018); THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018); QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019 (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

[125] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

У публікаціях за авторської участі[126] запропоновано законодавчі норми й перелік доцільних індикаторів національного рейтингу закладів вищої освіти. Для національного визнання такого рейтингу його методологію, показники і критерії слід узгодити з провідними вітчизняними університетами.

Отже, беручи до уваги, що рейтинг робить основну ставку на передові (елітні) заклади, його має підтримати так само елітна (лідерська) Асоціація українських університетів, яку, за прикладом Асоціації американських університетів (США і Канади), доцільно утворити і в Україні, а членство в ній має здобуватися в критеріально прозорому конкурентному змаганні провідних національних університетів-лідерів, або як Расселська група університетів у Сполученому Королівстві[127].

У перспективі за аналогією Українського центру оцінювання якості освіти та Міжнародної групи експертів у галузі рейтингування (IREG) доцільно утворити Український центр рейтингування закладів вищої освіти або покласти ці функції на Національне агентство із забезпечення якості вищої освіти[128].

Також доцільно з урахуванням світової практики уточнити перелік вітчизняних галузей знань і спеціальностей[129].

Висновки

Здійснений аналіз спонукає до таких висновків:

1. Світова університетська практика для цілеспрямованої підтримки і стратегічного розвитку закладів вищої освіти активно послуговується рейтинговим механізмом оцінювання.

2. Серед провідних міжнародних університетських рейтингів найбільшого визнання нині набув Шанхайський рейтинг. Методологія цього рейтингу (об’єктивність, дані третіх сторін, прозорість і зрозумілість) загальної і галузевої версій має бути покладена в основу національного рейтингу.

3. Аналіз участі країн Світу у Шанхайському рейтингу 2018 р. підтверджує подальший занепад вищої освіти України. Прогресуючі позиції інших країн у загальній (усього 59 країн) і галузевій (83 країни) версіях цього рейтингу, зокрема сусідніх, малих європейських та африканських країн, і відсутність України, свідчать про істотне відставання й критичне зміщення вітчизняної університетської освіти на узбіччя світового інтелектуального розвитку. За даними рейтингу Україна перебуває серед третини європейських країн (з 49 країн – членів Ради Європи) з неконкурентоспроможною вищою освітою.

4. З-поміж причин такого становища сильна й стійка подрібненість та розпорошеність, багатократне дублювання та профільна неадекватність, ресурсна деконцетрованість українських закладів вищої освіти, відсутність національного рейтингового механізму ідентифікації університетських досягнень, відтак значущої мотивації до безперервного вдосконалення інституційної спроможності та підстав для відповідного державного політико-стратегічного реагування. Недостатня концентрація ресурсів і відсутність повноцінної мотивації українських університетів стають на заваді досягненню показників світового класу.

5. Аналіз світового досвіду рейтингування надає можливість для класифікації рейтингів за різними ознаками: 1) глобальні, регіональні, національні, місцеві (міські); 2) об’єктивні, об’єктивно-суб’єктивні, суб’єктивні; 3) з якісним, якісно-кількісним, кількісним оцінюванням; 4) академічні, професійні; 5) загальні (інституційні), галузеві (предметні); 6) за рівнями освіти (бакалаврські, магістерські, докторські); 7) за

---

[126] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4; Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018); Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22; Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. *Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія* / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2017. 229 с. С. 5–131. URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[127] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4; Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

[128] Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23; IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. URL: http://ireg-observatory.org/en/ (дата звернення: 14.12.2018).

[129] Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: постанова Каб. Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF (дата звернення: 14.12.2018).

структурними підрозділами (школами, департаментами); 8) мало-, середньо-, багатофакторні; 9) сфокусовані, змішані. Розвиток рейтингових систем продовжується, їх значення як конкурентних механізмів якості закономірно зростає.

6. Інституційна консолідація й ресурсна концентрація закладів вищої освіти об'єктивно призведе до оптимізації організаційних і функціональних параметрів закладів вищої освіти, зростанню їх національної, регіональної і глобальної конкурентоздатності.

7. Для виправлення ситуації необхідно невідкладно законодавчо унормувати національний рейтинг закладів вищої освіти України. Національне та міжнародне рейтингування вітчизняних університетів, як і створення лідерської Асоціації українських університетів, мають стати ключовими елементами стратегії розвитку вищої освіти України. За відсутності таких кроків створити ефективну систему забезпечення й перманентного підвищення якості вищої освіти неможливо.

8. Позитивне значення для усвідомлення доцільності створення національного рейтингу закладів вищої освіти має тенденція до інституційно-галузевої диференціації рейтингових механізмів оцінювання якості вищої освіти, яка дає змогу увиразнити потенціал закладів вищої освіти як на загальному, так і на профільно-галузевому рівні.

Список використаних джерел

Вища освіта в Україні. 2017 рік: стат. зб. / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/ (дата звернення: 14.12.2018).

Інформаційна система «Конкурс»: Вступ. кампанія 2017 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).

Інформаційна система «Конкурс». Вступ. кампанія 2018 р. URL: http://vstup.info/ (дата звернення: 14.12.2018).

Курбатов С. В. Феномен університету в контексті часових та просторових викликів: монографія. Суми: Університетська книга, 2014. 262 с.

Луговий В., Захарченко В., Ткаченко В. Базовані на дослідженнях викладання і навчання в Європейському просторі вищої освіти. *Педагогічна газета*. 2018. № 3 (трав.-черв.). С. 3.

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Використання міжнародних рейтингів вищих навчальних закладів для ідентифікації найвищого університетського потенціалу. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. Додат. 2 до № 3, Т. І (26). 2011. (Темат. вип. «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»). 700 с. С. 296–308.

Луговий В. І., Таланова Ж. В. Місія (мета) вищої освіти як системоутворювальний чинник. *Автономія та врядування у вищій освіті: монографія* / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2015. 192 с. С. 30–35. URL: http://lib.iitta.gov.ua/704795/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84i%D1%8F%D0%90%D0%B2%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%BCi%D1%8F%D0%92%D1%80%D1%8F%D0%B4%D1%83%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F%D0%92%D0%B8%D1%89i%D0%B9%D0%9E%D1%81%D0%B2i%D1%82i2015_%D0%BE%D1%81%D1%82.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Політика пріоритезації, забезпечення і покращення якості як основи гуманізації вищої освіти. Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України. 2017. 229 с. С. 5–131. URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Рейтинги і стандарти: рівні відліку та вектори підтримання якості. *Вища освіта України: теоретичний та науково-методичний часопис*. № 3. Додат. 2: Темат. вип. «Європейська інтеграція вищої освіти України у контексті Болонського процесу. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2015. 282 с. С. 35–40.

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Світовий досвід для створення національного рейтингу закладів вищої освіти. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 2. С. 5–23.

Луговий В., Таланова Ж. Тенденції та особливості стандартизації вищої освіти як складової забезпечення і покращення її якості в контексті євроінтеграції та глобалізації. *Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості*: *аналіт. матеріали (част. ІІ) (препринт)* / Воробйова О. П. та ін.; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти

НАПН України. 2016. 111 с. С. 5–31. URL: http://ihed.org.ua/images/biblioteka/Analitichni_Gumanizatsiya-VO-yak-zasib-yakosti_IVO-2017-111p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Луговий В., Слюсаренко О., Таланова Ж. Уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2017 року. *International Scientific Journal of Universities and Leadership*. 2017. № 2(5). С. 1–19. URL: http://elite-journal.org/en/potochniy-nomer/ (дата звернення: 14.12.2018).

Луговий В. І., Слюсаренко О. М., Таланова Ж. В. Нові уроки лідерства для України від Шанхайського рейтингу 2018 р. *Педагогіка і психологія. Вісник НАПН України*. 2018. № 3. С. 5–22.

На часі розроблення національного рейтингу закладів вищої освіти / В. Луговий та ін. *Педагогічна газета*. 2018. № 2 (берез.-квіт.). С. 4.

Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Н. М. Авшенюк та ін.; Нац. акад. пед. наук України; заг. ред. В. Г. Кременя. Київ: Пед. думка. 2016. 448 с. (до 25-річчя незалежності України).

Основні показники діяльності вищих навчальних закладів України на початок 2016/17 навчального року: стат. бюлетень / Держстат України. URL: http://www.ukrstat.gov.ua/ (дата звернення: 14.12.2018).

Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса: Новый диалог человека с природой / пер. с англ.; под общ. ред. и с послесл. В. И. Аршинова, Ю. Л. Климонтовича, Ю. В. Сачкова. Изд. 6-е. Москва: Изд-во ЛКИ, 2008. 296 с.

Про вищу освіту: Закон України від 1 липня 2014 р. № 1556-VII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1556-18 (дата звернення: 14.12.2018).

Про затвердження переліку галузей знань і спеціальностей, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти: постанова Каб. Міністрів України від 29.04.2015 р. № 266. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/266-2015-%D0%BF (дата звернення: 14.12.2018).

Про затвердження переліку світових рейтингів університетів для визначення особливої категорії іноземців та осіб без громадянства, які претендують на працевлаштування в Україні: розпорядження Каб. Міністрів України від 14.03.2018 р. № 154-р. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/154-2018-%D1%80 (дата звернення: 14.12.2018).

Про освіту: Закон України від 5 вересня 2017 р. № 2145-VIII. URL: http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 14.12.2018).

Салми Джамиль. Создание университетов мирового класса / пер. с англ. Москва: Изд-во «Весь мир», 2009. 132 с.

Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ: Пріоритети, 2015. 384 с.

Таланова Ж. В. Докторська підготовка у світі та Україні: монографія. Київ: Міленіум, 2010. 476 с.

Шулікін Д. Про наукові кадри, базове фінансування і конкурс проектів. *Освіта України*. 2018. 10 квіт. (№ 14). С. 5.

Britt Ronda. Universities Report Fourth Straight Year of Declining Federal R&D Funding in FY 2015. URL: https://www.nsf.gov/statistics/2017/nsf17303/nsf17303.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Britt Ronda. Universities Report Increased Federal R&D Funding after 4-year Decline; R&D Fields Revised for FY 2016. URL: https://www.nsf.gov/statistics/2018/nsf18303/nsf18303.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Classement International Professionnel des Etablissements d'Enseignement Supérieur. URL: mpt_ranking2011.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

College and university rankings. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/College_and_university_rankings#cite_note-99 (дата звернення: 14.12.2018).

Higher education in numbers. URL: http://www.universitiesuk.ac.uk/facts-and-stats/Pages/higher-education-data.aspx (дата звернення: 14.12.2018).

Human Development Indices and Indicators: 2018 Statistical Update. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Human Development Report 2016. Human Development for Everyone. URL: http://hdr.undp.org/sites/default/files/2016_human_development_report.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

International Standard Classification of Education. ISCED 2011 / UNESCO. URL: http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/isced-2011-en.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

IREG Observatory on Academic Ranking and Excellence. URL: http://ireg-observatory.org/en/ (дата звернення: 14.12.2018).

Knowledge Exchange Framework. URL: http://www.hefce.ac.uk/ke/kef/metrics/ (дата звернення: 14.12.2018).

List of European countries by population. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_European_countries_by_population (дата звернення: 14.12.2018).

List of universities in Slovenia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_universities_in_Slovenia (дата звернення: 14.12.2018).

Lugovyi, V., Orzhel, O., Slyusarenko, O. & Talanova, Zh. (2018). Education and research duality – the determining characteristic of higher education. *Education: Modern Discuorses*, *1,* 71-88. https://doi.org/10.32405/2617-3107-2018-1-8 (дата звернення: 14.12.2018).

Main Science and Technology Indicators. Vol. 2016. Issue 2. OECD Publishing. URL: http://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018).

Main Science and Technology Indicators. Vol. 2017. Issue 2. OECD Publishing. URL: https://www.oecd-ilibrary.org/science-and-technology/main-science-and-technology-indicators_2304277x (дата звернення: 14.12.2018).

Mines ParisTech: Professional Ranking of World Universities. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Mines_ParisTech:_Professional_Ranking_of_World_Universities (дата звернення: 14.12.2018).

Professional ranking of world universities. 2009 survey. URL: http://www.mines-paristech.eu/About-us/Rankings/professional-ranking/ (дата звернення: 14.12.2018).

QS World University Rankings. URL: https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2019 (дата звернення: 14.12.2018).

REF 2014: About the REF. URL: http://www.ref.ac.uk/2014/about/ (дата звернення: 14.12.2018).

ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

ShanghaiRanking's Academic Ranking of World Universities 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/Academic-Ranking-of-World-Universities-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2017 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2017-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

ShanghaiRanking's Global Ranking of Academic Subjects 2018 Press Release. URL: http://www.shanghairanking.com/ShanghaiRankings-Global-Ranking-of-Academic-Subjects-2018-Press-Release.html (дата звернення: 14.12.2018).

TEF: About the TEF. URL: http://www.hefce.ac.uk/lt/tef/whatistef/ (дата звернення: 14.12.2018).

The Ranking of Rankings 2017. URL: https://uniranks.com/ranking (дата звернення: 14.12.2018).

THE World University Rankings. URL: www.timeshighereducation.co.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

Розділ 5. ТРАНСФОРМАЦІЯ СИСТЕМ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ: УПРАВЛІНСЬКИЙ АСПЕКТ

Оксана Воробйова,
кандидат наук з державного управління,
провідний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті
Інститут вищої освіти НАПН України

Аннотація

У межах дослідження розглянуто та проаналізовано міжнародні системи управління якістю, концепції і підходи в їх основі, зокрема концепцію загального управління якістю (Total Quality Management, TQM), управління стандартами Міжнародної організації стандартизації (The International Organization for Standardization, ISO) та їхній вплив на розроблення Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG – Європейські стандарти і рекомендації). З'ясовано, що система якості TQM акцентує увагу на процесі створення, реалізації, удосконалення системи якості, включаючи навчання та мотивацію персоналу; взаємодію зі споживачами та контрагентами; оптимізацію управлінських процесів. Можна стверджувати, що система TQM є базисом для новітніх підходів у стандартизації. Система ISO 9000 включає вісім принципів управління – клієнтоорієнтованість; керівник-лідер; колективний підхід; процесний підхід; системний підхід; перманентне вдосконалення; прийняття рішень на основі фактів; зв'язки з контрагентом на взаємовигідних умовах. Дотримання цих основних вимог мають загальний характер та забезпечують високу ефективність діяльності у будь-якій сфері. Обгрунтовано, що ISO 9001 є основою для положень та принципів Європейських стандартів і рекомендацій відповідно до галузевої специфіки, де в принципах та рекомендаціях розкрита суть процесу, яка полягає у забезпеченні стандартами якості освітніх процесів, налагодженні процедур щодо управління якістю та підвищенням якості освіти.

Проаналізовано міжнародний досвід щодо забезпечення якості у сфері e-learning, розглянуто діяльність європейських асоціацій та агенцій з якості e-learning, процес проходження акредитаційних процедур та отримання знаків якості Epprobate та Open ECB-CHECK. На основі цього запропоновано ряд пропозицій щодо забезпечення якості e-learning в Україні – законодавче закріплення порядку проведення акредитаційних процедур, входження українських акредитаційних агентств до складу міжнародних асоціацій із забезпечення якості e-learning, стимулювання вітчизняних університетів до отримання міжнародної акредитації.

Ключові слова: якість вищої освіти, забезпечення якості у вищій освіті, система управління якістю, e-learning, TQM, стандарт, ISO, ESG, забезпечення якості e-learning.

Актуальність. Процес інтеграції України до Європейського простору вищої освіти вимагає трансформаційні зміни у сфері вищої освіти, зокрема запровадження нової системи управління якістю. Це спричинено наявністю єдиних стандартів забезпечення якості освіти у європейських країнах, гармонізації вітчизняного та міжнародного законодавства, підвищення конкуренції серед закладів вищої освіти. З іншого боку, Україна приєдналася до Міжнародної організації ISO у 1993 р., у 2008 р. було створено Технічний комітет стандартизації. Міжнародні стандарти ISO 9001 спрямовані на забезпечення якості продукції та створення системи управління цими процесами. У свою чергу, Європейська асоціація забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education, ENQA) розробила Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area) і дотримання цих стандартів є однією з умов покращення діяльності закладів вищої освіти, підвищення конкурентоздатності, міжнародні інтеграційні процеси гармонізації освітнього простору та соціально-економічний розвиток країни.

Забезпечення якості вищої освіти є одним з визначальних факторів зростання інтелектуального потенціалу суспільства, що у свою чергу є складовою економічного зростання країни. Система управління якістю у закладах вищої освіти має бути чіткою, прозорою та зрозумілою, адже управління якістю включає в

себе загальні функції управління, які визначають політику якості, цілі та відповідальність організації, що реалізовуються за допомогою контролю якості, що функціонує у рамках системи якості. Також важливим є забезпечення якості, що окреслює діяльність із забезпечення доказів, необхідних для встановлення принципів якості та забезпечення ефективності діяльності. Тому визначення стандартів у вищій освіті є основним пріоритетом у процесі входження української вищої освіти у світовий освітній простір та стимулювання закладів до активного реагування на сучасні глобальні виклики. Інформаційне суспільство та динамічний розвиток глобального ринку освітніх послуг вимагає інноваційних підходів до реалізації вищої освіти, зокрема запровадження інформаціно-комунікативних технологій в освіній процес, використання електронного навчання у межах освініх програм, тож забезпечення якості електронног формату вищої освіти є особливо актуальним. Загалом дотримання стандартів забезпечення якості вищої освіти є конкурентною перевагою як для закладу вищої освіти, так і дотримання вимог Європейського простору вищої освіти.

Спільне та відмінне у забезпеченні якості вищої освіти та загалльному управлінні якістю

Загальне управління якості (Total Quality Management, TQM) – це концепція, яка передбачає управління, що направлено на довгостроковий успіх шляхом задоволення потреб клієнта, та може бути охарактеризована як система управління для клієнтів-орієнтованої організації. Вона є основою для більшості сучасних національних та міжнародних стандартів.

Основні принципи загального управління якістю TQM[1]:

- орієнтація на споживача;
- залучення усіх співробітників;
- орієнтація на процес;
- інтегрованість системи;
- стратегічний та системний підхід;
- постійне удосконалення процесів;
- постійне вдосконалення процесів;
- прийняття рішень на основі перевірених фактів;
- комунікативні зв’язки.

Реалізація цих принципів направлена на здійснення контролю якості та підвищення якості. З позиції TQM якість продукції визначається: ступенем реалізації вимог клієнтів; зростанням фінансових показників компанії; підвищенням задоволеності співробітників своєю роботою. Також компанія повинна докладати зусилля не лише для покращення якості продукції, а й до підвищення якості діяльності вцілому (процеси управління та рівень кваліфікації персоналу), що дозволяє досягти ефективного розвитку самої організації. Таким чином, об'єктами управлінської діяльності щодо забезпечення якості у TQM є:

- діяльність організації в цілому, включаючи здійснювані в ході цієї діяльності процеси і процедури;
- продукція, що розглядається як результат діяльності (процесу) і представляє собою матеріальне або нематеріальне благо (сукупність таких благ в будь-якому їх поєднанні);
- організація в цілому, включаючи систему її взаємин із зовнішніми і внутрішніми споживачами, іншими зацікавленими особами і / або окремі її структурні (територіально відокремлені) підрозділи[2].

Основним механізмом забезпечення якості є надання гарантій виробника щодо своєї продукції, що дає клієнту впевненість, що продукт якісний. До факторів, що визначають позицію споживача слід віднести: довіра до постачальника продукції; довіра до якості продукції, що надана виробником; інформація про інших постачальників такого чи схожого товару; досвід споживача щодо використання цього чи аналогічного продукту.

Система TQM включає в себе створення, реалізацію та удосконалення системи забезпечення якості, та визначає такі основні складові[3]:

- система мотивації персоналу;

---

[1] The Global Voice of Quality. URL: www.asq.org/learn-about-quality/total-quality-management/overview/overview.html (дата звернення: 14.12.2018).

[2] Сертификация ISO 9001:2000. URL: http://www.qm-s.com/iso-9001.php (дата звернення: 14.12.2018).

[3] Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf (дата звернення: 14.12.2018).

- система навчання персоналу;
- система взаємовідносин з постачальниками;
- система взаємовідносин зі споживачами;
- система управління процесами.

Тому можна зазначити, що система TQM є основою для багатьох сучасних підходів у сфері стандартизації, що дало поштовх розробляти стандарти у різних галузях.

Міжнародна організація зі стандартизації (The International Organization for Standardization, ISO) це - неурядова організація , що займається питаннями стандартизації, була заснована у 1947 р., та має свої представництва у 145 країнах світу. Місією організації визначено - сприяння розвитку стандартизації та суміжних видів діяльності у світі з метою сприяння міжнародному обміну товарами і послугами, розвивати співробітництво в сфері інтелектуальної, наукової, технічної та економічної діяльності[4]. Головним завданням організації є координація, гармонізація та уніфікація розрізнених національних стандартів, розробка міжнародних стандартів та співпраця з іншими міжнародними організаціями, що стосується стандартизації[5].

Визначення поняття стандарт ISO подають так - це документ, що створений на основі консенсусу і схвалений визнаним органом, який забезпечує (для загального і багаторазового використання) правила, базові принципи або характеристики для діяльності їх результатів, спрямованих на досягнення оптимального ступеня порядку в даному контексті[6].

Міжнародні стандарти ISO 9001 визначають основні вимоги до системи управління якістю. Відповідність стандарту визначає, що певні послуги чи продукт діяльності цілком відповідають заявленим нормативним вимогам. Адже стандарти спрямовані на виявлення показників якості, щодо розроблення, впровадження й підтримки забезпечення ефективних систем управління якістю. Вперше основний пакет міжнародних стандартів ISO 9001 було оприлюднено у 1987 році. Слід також зазначити, що ці стандартні вимоги не є сталими, а постійно оновлюються відповідно до нових вимог та підходів щодо стандартизації, так останнє оновлення ISO 9001 відбулося у вересні 2015 року.

Загалом, ISO 9000 це є певний перелік міжнародних норм та стандартів, що направлено на управління якістю й забезпечення якості. Головним завданням є ефективне використання та чітке врахування усіх елементів системи забезпечення якості. Основною особливістю є те, що стандарти мають загальних характер та не мають чіткого розподілу за галузями чи масштабами підприємства. Тому стандарти ISO 9000 можна використовувати як базисний рівень якості та доопрацьовувати відповідно галузевих потреб та запитів. Дотримання стандартів ISO 9000 можна розцінювати як зацікавленість щодо підвищення якості наданих послуг чи продукту, визнання того, що підприємство (установа) долучаються і сприймають міжнародні стандарти якості та можуть бути висококонкурентними на світовому ринку.

Розробляють стандарти ISO згідно загально-галузевого та добровільного обговорення та узгодження. Важливим є принцип загальної згоди усіх зацікавлених сторін - виробники, продавці, споживачі, галузеві фахівці, уряди, лабораторії тестування, дослідницькі установи.

Процес визначення стандартів включає багато галузей, тому ґрунтується на добровільному залученні усіх зацікавлених представників. Основні принципи розробки стандартів включають[7]:

1. Стандарти ISO відповідають на потреби ринку. ISO не приймає рішення, коли саме розробляти новий стандарт. Замість цього ISO приступає до розробки за запитом промисловості або інших зацікавлених сторін, таких як групи споживачів. Як правило, представники галузей промисловості або групи інформують свій національний орган зі стандартизації - член ISO про необхідність розробити стандарт.

2. Стандарти ISO, що базуються на глобальній експертній думці. Стандарти ISO розробляються групою експертів з усього світу, які є частиною більш великих груп, званих технічними комітетами. Ці експерти обговорюють усі аспекти розроблюваного стандарту, включаючи його область застосування, основні визначення та зміст.

3. Стандарти ISO розробляються виходячи з участі в процесі всіх зацікавлених сторін. Технічні комітети складаються з експертів відповідної галузі, а також з представників споживчих асоціацій, наукових кіл, неурядових організацій і урядів.

---

[4] Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[5] Там само.
[6] ISO Standards. URL: www.asq.org/quality-resources/standards-101#iso
[7] International Organization for Standardization. URL: https://www.iso.org/developing-standards.html (дата звернення: 14.12.2018).

4. В основі стандартів ISO лежить консенсус. Стандарти ISO розробляються на основі консенсусу, де беруться до уваги коментарі від усіх зацікавлених сторін.

Розробляються стандарти ISO для певної галузі вцілому, також враховуються заувалення та пропозиції усіх зацікавлених сторін (галузеві фахівці, виробники, споживачі, постачальники, наукові та дослідні установи). ISO 9001:2015 Quality management systems – Requirements (ДСТУ ISO 9001:2015 Системи управління якістю. Вимоги). Визначають вимоги для перевірки уповноваженм сертифікаційного органу у процесі проведення сертифікації системи управління якістю.

Принципи управління якістю організації за міжнародним стандартом ISO 9001: 2000[8] :

- орієнтація на споживача (customer focus). Організації залежать від своїх споживачів, в тому числі і внутрішніх, і тому повинні розуміти їхні поточні та майбутні потреби, виконувати їхні вимоги і прагнути до перевищення їхніх очікувань;
- лідерство керівника (leadership). Керівники встановлюють єдність мети та напрямів діяльності організації. Потрібно створювати та підтримувати внутрішнє середовище, в якому працівники можуть бути повністю залучені до виконання завдань організації;
- залучення працівників (involvement of people). Працівники всіх рівнів складають основу організації, їх повне залучення дає можливість організації з вигодою використовувати їх здібності;
- процесний підхід (process approach). Бажаного результату досягають ефективніше, якщо діяльністю та пов'язані з нею ресурси будуть керувати як процесом;
- системний підхід до управління (system approach to management). Виявлення, розуміння та управління взаємопов'язаними процесами як системою, що сприяє результативності та ефективності організації для досягнення цілей;
- постійне удосконалення (continual improvement). Постійне удосконалення діяльності організації розглядати як мету;
- прийняття рішень на підставі фактів (factual approach to decision making). Ефективні рішення ґрунтуються на аналізі даних та інформації;
- взаємовигідні відносини з постачальниками (mutually beneficial supplier relationships). Організація та постачальники є взаємозалежними, і взаємовигідні стосунки підвищують взаємну ефективність.

Важливим є те, що ці принципи управління якістю організації є прийнятними для для будь-якої галузі, адже декларують базовий перелік дій та процедур щодо забезпечення якості. Відповідно ISO 9001:2015, використання системи управління якістю є важливим та значючим рішенням для організації, адже надає можливість створити міцну базову підтримку для ефективного функціонування.

Потенційні вигоди для організації від запровадження системи управління якістю на основі цього стандарту такі[9]:

- здатність постійно постачати продукцію та послуги, які задовольняють вимоги замовників, а також застосовні законодавчі та регламентувальні вимоги;
- створення можливостей для підвищення задоволеності замовників;
- урахування ризиків і можливостей, пов’язаних із середовищем і цілями організації;
- здатність демонструвати відповідність установленим вимогам до системи управління якістю.

Також зазначено, що стандарт можуть застосовувати внутрішні та зовнішні сторони, та не вимагає[10]:

- однаковості структури різних систем управління якістю;
- узгодження документації зі структурою розділів цього стандарту;
- використання специфічної термінології цього стандарту в межах організації.

Установлені в цьому стандарті вимоги до системи управління якістю доповнюють вимоги до продукції та послуг. Також використано процесний підхід, елементами якого є цикл «Plan-Do-Check-Act» (PDCA) («Плануй-Виконуй-Перевіряй-Дій») та ризик-орієнтоване мислення. «Plan-Do-Check-Act» та який зазвичай використовують в якості моделі для безперервного вдосконалення; при запуску нового проекту щодо підищення ефективності; при розробленні нового або вдосконаленого процесу, продукту або послуги; при

---

[8] Сертификация ISO 9001:2000. URL:http://www.qm-s.com/iso-9001 .php (дата звернення: 14.12.2018).

[9] Системи управління якістю ISO 9001. URL: www.certsystems.kiev.ua/uk/iso-9001/sistemi-upravlinnya-yakistyu-za-iso-9001.html (дата звернення: 14.12.2018).

[10] Там само.

визначенні повторюваного процесу роботи; при плануванні збору і аналізу даних з метою перевірки і визначення пріоритетності проблем, або першопричини. Етапи використання циклу «Plan-Do-Check-Act» відбувається так:

Plan. Визнайте потребу у змінах і зробіть план.

Do. Перевірте впроваджені зміни. Проведіть невелике дослідження щодо результативності.

Check. Перевірте проведене дослідження, проаналізуйте результати та визначтеся, щодо отриманих результатів.

Act. Проводьте заходи щодо змін, базуючись на даних, які отримані у процесі дослідження («Do»): якщо зміни не є ефективними, є потреба повторити цикл знову, але за іншим планом. Якщо Ефективність змін підтвердилась – проводьте зміни більш маштабно, спираючись на результати дослідження.

Для створення ефективної системи управління якістю організації згідно ISO 9001потрібно[11]:

- визначити процеси, потрібні для системи управління якістю, та їх застосування в межах організації;
- визначити необхідні умови процесів і очікувані результати;
- визначити послідовність і взаємодію цих процесів;
- визначити та застосовувати критерії та методи (зокрема моніторинг, вимірювання та відповідні показники дієвості), потрібні для забезпечування результативності функціювання та контролювання цих процесів;
- визначити ресурси, потрібні для цих процесів, і забезпечувати їх наявність;
- призначити осіб з відповідальністю та повноваженнями щодо цих процесів;
- розглядати ризики та можливості;
- оцінювати ці процеси та запроваджувати будь-які зміни, потрібні для забезпечування того, щоб ці процеси досягали своїх передбачених результатів;
- поліпшувати процеси та систему управління якістю.

У новій версії ISO 9001:2015 зроблено акцент на запровадження ризик-орієнтованого мислення, що дозволяє враховувати множинні чинники, які впливають на процес виробництва (діяльності) та систему управління якістю, та створити умови для своєчасного реагування щодо негативного впливу.

Отже, можна стверджувати, що система стандарти ISO 9001 має рекомендаційний загальний характер і може бути використана в будь-якій організації незалежно від галузі, виду діяльності та масштабів.

Тому ISO 9001 надає можливості організації створювати свою галузеву систему забезпечення якості, яка відповідає вимогам загальної системи управління. Це дозволяє розробити спеціальні стандарти для освітньої галузі, вищої освіти зокрема, враховуючи специфіку діяльності. Отримання сертифікату ISO 9001 для українських закладів вищої освіти не є обов'язковим, проте основні вимоги стандарту ISO 9001:2015 є абсолютно адаптивними до сучасних вимог вищої освіти, дотримання цих вимог та отримання відповідного сертифікату лише підтверджує високі стандарти закладу[12].

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area — ESG), створено та запропоновано Європейською асоціацією забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) включають в себе основні складові щодо організації системи забезпечення якості освіти, а саме стверджується, що «ESG зосереджені на забезпеченні якості стосовно навчання і викладання у вищій освіті, включаючи навчальне середовище та відповідні зв'язки з дослідженнями та інноваціями ... застосовуються до всієї вищої освіти, що пропонується у EHEA, незалежно від типу навчання чи місця викладання»[13].

Важливим є декларування основної мети – «в основі всієї діяльності щодо забезпечення якості лежать дві споріднені цілі: підзвітність і покращення. Узяті разом, вони створюють довіру до діяльності закладу вищої освіти. Успішно запроваджена система забезпечення якості надаватиме інформацію, що засвідчує заклад вищої освіти та громадськість у належній якості діяльності закладу вищої освіти (підзвітність)

---

[11] Системи управління якістю ISO 9001. URL: www.certsystems.kiev.ua/uk/iso-9001/sistemi-upravlinnya-yakistyu-za-iso-9001.html (дата звернення: 14.12.2018).

[12] Воробйова О.П. Теоретико-методологічні засади формування стандартів забезпчення якості у галузі вищої освіти. *Молодий вчений*. Херсон: «Молодий вчений», 2018. Вип. 1. С. 273–277.

[13] ISO Standards. URL: www.asq.org/quality-resources/standards-101#iso (дата звернення: 14.12.2018).

та надаватиме поради і рекомендації щодо того, як можна покращити те, що заклад робить (покращення). Таким чином, забезпечення якості та покращення якості є взаємопов'язаними»[14].

Основні цілі ESG[15]:

- встановлення спільних рамок щодо систем забезпечення якості для навчання і викладання на європейському, національному та інституційному рівні;
- забезпечення та вдосконалення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти;
- підтримання взаємної довіри, таким чином сприяючи визнанню та мобільності у межах та поза національних кордонів;
- надання інформації щодо забезпечення якості у ЕНЕА.

Колишній президент Європейської асоціації забезпечення якості вищої освіти (ENQA) А. Хопбаха про сутність ESG заявляє, що «ESG – це принципи і рекомендації для закладів (програм) і агентств, ці стандарти в значній мірі розкривають суть процесів … освітня діяльність відрізняються за своєю природою від процесів виробництва, однак такі процеси, як експертиза «рівних» для встановлення відповідності стандартам, критерії відповідності/невідповідності з урахуванням різноманітності сектора вищої освіти – ці та інші аспекти, - включені в стандарти ESG»[16]. Він зазначає, що забезпечення якості «… це не бізнес, а частина галузі вищої освіти як суспільного блага і предмета суспільної відповідальності. Наша мета – забезпечити відповідність освітніх програм стандартам якості та допомагати університетам в управлінні якістю й покращенні якості вищої освіти. Інше наше завдання – захищати інтереси студентів і забезпечити адекватний рівень обраних ними освітніх програм та університетів»[17].

Підсумовуючи, знову можна процитувати А. Хопбаха, який стверджує, що «тільки бажання всіх учасників процесу розвивати сформовані системи вищої освіти, серйозно аналізувати свою діяльність в контексті Болонського процесу може забезпечити успішне застосування стандартів і рекомендацій на всій території Європейського простору вищої освіти»[18].

Забезпечення якості електронного навчання у вищій освіті в ЄПВО

На сучасному етапі розвитку інформаційного суспільства електронне навчання (e-learning) є невід'ємною частиною освітнього процесу, адже цифрова трансформація суспільних процесів вимагає абсолютно нових підходів, навичок та компетентностей. Нова економіка, що базується на знаннях, вимагає високоякісної освіти, конкурентоздатності та постійного удосконалення вже набутих знань та умінь. Тому логічним є зростання уваги до e-learning та підвищення уваги до забезпечення якості освіти у форматі e-learning. У міжнародній практиці є достатньо розробок щодо процесів функціонування, критеріїв відповідності, визначені механізми та описані індикатори щодо забезпечення якості вищої освіти у форматі e-learning,

Надзвичайно великий вклад зроблено Європейської асоціацією університетів дистанційного навчання (European Association of Distance Teaching Universities, EADTU), до її складу входили представники європейських університетів, що запровадили відкрите дистанційне навчання. Асоціація була заснована у 1987 році[19], а в 2003 р. EADTU запроваджують проект eBologna. Базовою метою заявлено утворення європейської електронної мережі для підтримки реалізації Болонського процесу. Основними елементами визначено використання e-learning для розширення доступу до європейської освіти; впровадження e-learning та змішаної форми у міжнародній співпраці, пропагування неперервної освіти та розвиток віртуальної мобільності.

Під егідою Європейського центру розвитку професійного навчання (Centre Européen pour le Développement de la Formation Professionnelle, CEDEFOP) було створено європейську організацію, що забезпечує якість e-learning – Європейський фонд забезпечення якості електронного навчання (European

---

[14] Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[15] Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[16] Хопбах А. Мы все стараемся решить одни и те же задачи. Интервью с президентом Европейской ассоциации гарантии качества в высшем образовании. *Аккредитация в образовании*. 2013. № 1 (61). С. 8—11.

[17] Там само.

[18] Там само.

[19] The European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). URL: https://eadtu.eu/about-eadtu/about-eadtu (дата звернення: 14.12.2018).

Foundation for Quality in eLearning, EFQUEL:), що налічувала більше 120 інституційних членів: національні агенції, заклади вищої освіти та корпорації. Основною метою було задекларовано «створення європейської спільноти користувачів та експертів для обміну досвідом щодо електронного навчання»[20].

До основних видів діяльності EFQUEL можна віднести здійснення процедури акредитації, що відповідає проекту «Європейський університет для забезпечення якості електронного навчання» (European University for Quality in eLearning, UNIQUE), підготовку та проведення щорічного форуму EFQUEL.

Таким чином, можна стверджувати, що основною діяльністю EFQUEL є просвітницька: проведення семінарів, короткострокових курсів, літніх шкіл за програмою «Глобального співробітництва»[21]. Також важливим є реалізація міжнародного проекту, що стосується процедури акредитації UNIQUE. Де основним завданням визначено сприяння процесу реформування вищої освіти у європейському просторі за допомогою створення системи забезпечення якості у сфері e-learning, та побудови загальноєвропейської системи акредитації закладів вищої освіти, які використовують e-learning. Також було створено *Модель інституційної акредитації* (The UNIQUe Institutional Accreditation Model), де було чітко визначені процедури та методики оцінювання закладів вищої освіти, де запроваджено e-learning. Пізніше методичні рекомендації були доповнені – оцінювання проводилося окремого факультету, а не університету загалом[22].

Основним завданням Європейської мережі забезпечення якості освіти у сфері інформаційної освіти (The European Quality Assurance Network for Informatics Education, EQANIE) є питання забезпечення якості навчальних програм у сфері європейської інформаційної освіти.

До базових завдань EQANIE, що стосується акредитації та забезпечення якості освіти відносять[23]:

- підвищення якості освітніх програм з інформатики;
- для акредитованих освітніх програм у галузі інформатики надання знака якості – Euro-Inf;
- взаємне визнання спільних програм з сертифікації й валідизації;
- збільшення процесу мобільності випускників згідно рекомендації Лісабонської стратегії.

Таким чином, основною діяльністю EQANIE є розроблення системних процедур та критеріїв , що стосуються забезпечення якості освітніх програм з інформатики; створення процедури надання європейського знаку якості Euro-Inf для освітніх програм з інформатики; просвітницька діяльність - проведення тренінгів та консультування підготовка та оприлюднення результатів досліджень щодо забезпечення якості освіти з інформатики.

До основних завдань потрібно віднести – створення бази освітніх програм з відзнакою Euro-Inf; інформаційна підтримка національних і регіональних організацій, що займаються акредитацією; проведення навчальних семінарів, консультацій, конференцій, тощо. Разом з тим, основна діяльність – це проведення акредитації освітніх програм. Процес акредитації проводиться або представниками EQANIE, або уповноваженими організаціями, до них відносяться: Німеччина – Акредитаційне агентство, що спеціалізується на акредитації програм в галузі інженерії, інформатики, природничих наук та математики (Accreditation Agency Specialized in Accrediting Degree Programs in Engineering, Informatics, the Natural Sciences and Mathematics, ASIIN); Великобританія – Британська комп'ютерна спільнота (British Computer Society, BCS); Іспанія – Національна агенція забезпечення якості та акредитації (National Agency for Quality Assessment and Accreditation of Spain, ANECA)

Процедура акредитації відбувається за такою схемою.

Університет подає запит, де зазначає інформацію про освітню програму, після цього проводиться попереднє оцінювання представниками EQANIE та акредитаційним комітетом.

У випадку отримання схвальної відповіді, настає другий етап, коли аудиторська група (входять представники EQANIE та незалежні залучені експерти) розглядає звіт самооцінювання університету. Кожна програма оцінюється окремо на відповідність вимогам Euro-Inf, при цьому визначають наявність ресурсної бази для реалізації проекту, рівень кваліфікації викладачів та студентів, процедури оцінювання

На четвертому етапі комітет з акредитації виносить рішення[24]:

- програма акредитована на 5 років / з рекомендаціями;

---

[20] European Foundation for Quality in eLearning (EFQUEL). URL: https://www.openeducationeuropa.eu/en/institution/efquel-european-foundation-quality-elearning (дата звернення: 14.12.2018).

[21] Там само.

[22] Там само.

[23] European Quality Assurance Network for Informatics Education. URL: http://www.eqanie.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

[24] Euro- Inf Framework Standards and Accreditation Criteria for Informatics Degree Programmes. URL: http://www.eqanie.eu/media/Euro-Inf%20Framework%20Standards%20and%20Accreditation%20Criteria%20V2015-10-12.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

- програма буде акредитована за умов (визначаються умови та часові межі);
- процедура акредитування призупинена до усунення основних недоліків;
- програма не акредитована.

Програми, що успішно пройшли процедуру акредитації, отримують знак Euro-Inf, та включаються до бази акредитованих програм EQANIE.

Основною метою діяльності проекту Euro-Inf є створення європейської системи акредитації освітніх програм з інформатики. Важливим також є проект щодо розроблення Рамкових стандартів і критерії акредитації (Framework Standards), які були високо оцінені після ряду пробних акредитацій у європейських університетах. Документ «Рамкові стандарти» (Framework Standards) оновлюється відповідно до вимог сфери вищої освіти. Так, суттєво було оновлено загальну частину «Рамкових стандартів» (Framework Standards) згідно Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG 2015 Брюссель, Бельгія)[25].

Слід зазначити, що бази освітніх програм з відзнакою Euro-Inf постійно поповнюються та розширюють свої горизонти впливу, і охоплюють університети Австралії, Великобританії, Вірменії, Ісландії, Іспанії, Італії, Казахстану, Кіпру, Німеччини, Перу, Росії, Словенії, Фінляндії, Хорватії [26].

Члени EQANIE мають ряд переваг:

- активний вплив на формування та розвиток стандартів, що стосується якості програм з інформатики в європейських університетах;
- постійний обмін професійними здобутками у галузі ІТ-освіти;
- широка інформаційна підтримка щодо реального стану у галузі ІТ-освіти;
- залучення до міжнародних проектів щодо забезпечення якості освіти.

Важливо також розглянути програму ECB Check, що спрямована на підвищення якості програм e-learning, шляхом проведенні незалежного оцінювання навчальних програм та університетів, що запровадили e-learning.

Основні принципи діяльність ECB Check[27]:

- запровадження та підтримка процесу самооцінювання програм;
- залучення до міжгалузевої співпраці у процесі реалізації системи ECB Check Framework;
- спонукання до співпраці у відкритій мережі для обміну досвідом.
- До основних завдань ECB Check потрібно віднести:
- просвітницька діяльність щодо функціонування ECB Check;
- проведення процедури сертифікації програм щодо забезпечення якості освіти для e-learning
- підтримка процесу обміну досвідом та напрацювання згідно тематики;
- удосконалення механіхмів та процедур щодо забезпечення якості та ECB Check.

Важливим є відкритий характер спільноти та доступний навчальний курс «Відкрите ECBCheck», що дозволяє отримати сертифікацію та бути рецензентом для ECB Check.

Також потрібно відзначити знак якості Open ECB-CHECK (Open e-learning in Capacity Building Check), який було започатковано у 2012 р. виключно для e-learning. Відповідно до процедури, базовими критеріями, відповідно до яких відбувається оцінювання є: загальна інформація про навчальну програму; інформація про якісний склад викладачів; інформація про якісний склад слухачів; якісне та змістовне наповнення навчальної програми; місце навчальної програми у загальній структурі; медіа підтримка; ефективність використання інформаційно-комунікативних технологій; базовий звіт установи[28].

Основним європейським інституційним об'єднанням, що опікувалося модернізаційними програмами європейських університетів, є Європейська асоціація університетів дистанційного навчання (The European Association of Distance Teaching Universities, EADTU)[29], створена за ініціативи європейських інститутів дистанційного навчання у 1987 р.

---

[25] European Quality Assurance Network for Informatics Education. URL: http://www.eqanie.eu (дата звернення: 14.12.2018).
[26] Там само.
[27] ECB Check. URL: http://www.ecb-check.net/ (дата звернення: 14.12.2018).
[28] Там само.
[29] The European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). URL: https://eadtu.eu/about-eadtu/about-eadtu (дата звернення: 14.12.2018).

На сьогодні до її складу входить 200 університетів та майже три мільйони студентів. Основною метою діяльності заявлено створення європейського простору е-навчання згідно вимог Стратегії ЕТ2020 та Болонської декларації .

Щодо базових принципів функціонування, можна виділити наступне[30]:

- особистісно-орієнтоване навчання у середовищі високоякісного e-learning;
- використання вузьконаправлених новітніх методів навчання;
- e-learning та яктивна мобільність.
- Основні види діяльності EADTU:
- Open & Flexible (OOF) - розробка нових методів та підходів у навчанні;
- підтримка процесу та організаційні заходи для обміну досвідом;
- співпраця з міжнаціональними організаціями та національними урядами щодо політики e-learning;
- просвітницька діяльність, що стосується підтримки та розвитку відкритої освіти, MOOCs, віртуальної мобільністі у контексті забезпечення якості освіти;
- організація та проведення конференції EADTU з OOF освіти;
- надання консультативних послуг щодо тенденцій в OOF освіти та політикою ЄС в e-learning.

Важливим для розвитку процесу забезпечення якості e-learning є розроблен за підтримки ЄС документ – Оцінювання якості електронної освіти: підхід бенчкмаркінгу (Quality Assessment for E-learning: a Benchmarking Approach). Він складається з шести основних складових, що підтримують процес забезпечення якості – стратегічний менеджмент, розробка навчальних програм, розробка курсів, доставка навчальних матеріалів, підтримка персоналу, підтримка студентів[31].

Також було впроваджено Міжнародний знак якості для e-learning Epprobate, над його розробленням у 2012 році працювали Центр забезпечення якості електронного навчання (e-Learning Quality Service Center, eLQSC), Мережа навчальних агенцій (The Learning Agency Network, LANETO), Валлонське агентство з телекомунікацій (Agence Wallonne des Télécommunications, AWT). Підвищення якості та обов'язкова сертифікація навчальних програм та матеріалів, що використовуються в e-learning визначено як основна мета проекту.

Основні завдання Epprobate[32]:

- створення та запровадження знаку якості e-learning;
- підвищення довіри до e-learning, відзначаючи міжнародним знаком якості;
- підтримка процесу забезпечення якості e-learning;
- підтримка та організація міжнародної мережі рецензентів та національних організацій-партнерів.

У процедурі Epprobate використовують чотири основні показники оцінюваннюючи якість – повна інформація про змістовну частину курсу; повна інформація про цільову групу; медіа підтримка; змістовна частина – дотримання інтелектуальних прав. Міжнародний знак якості e-learning Epprobate з 2012 року використовують у 35 країнах Європи, Африки, Азії, Тихоокеанського регіону, у Північній і Південній Америці[33].

Основним завданням проекту e-Xcellence є розробка процедури щодо забезпечення якості, результатом діяльності є Європейський стандарт якості для електронних форм навчання (The European quality benchmark for online, open and flexible education). Розроблення Рекомендації із забезпечення якості електронного навчання у вищій освіті (Quality Manual for e-Learning in Higher Education). Метою розробки було виявити критерії, параметри, індикатори якості та коментарі, за допомогою яких здійснюється процес оцінювання програм e-learning. Наголошується на тому, що «посібник є додатковий інструмент, який можливо використовувати в поєднанні з цими процесами забезпечення якості, що дозволяє розглядати розвиток електронного навчання як особливий елемент. Важливим аспектом проекту e-Xcellence є те, що він

---

[30] The European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). URL: https://eadtu.eu/about-eadtu/about-eadtu (дата звернення: 14.12.2018).

[31] Quality Assessment for E-learning: a Benchmarking Approach. URL: http://excellencelabel.eadtu.eu/images/Excellence_manual_2016_third_edition.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[32] Epprobate. URL: http://www.europages.co.uk/EPPROBATE/00000003752575-128284001.html (дата звернення: 14.12.2018).

[33] Там само.

пропонує гнучкий загальноєвропейський стандарт, вписується в будь-які інституційні або національні системи і націлений на поліпшення в сфері освіти»[34].

Посібник має шість розділів, що включають – стратегічний менеджмент, розроблення освітніх планів, курсів, надання курсів, підтримка персоналу, студентів. Кожний розділ містить опис критеріїв якості, критичні фактори, показники ефективності та додаткові пояснення[35].

E-xcellence визначає загальні критерії 12 європейських експертів, тому E-xcellence включає загальноєвропейський комплекс критеріїв, незалежно від конкретних інституційних чи національних систем, а також керівництва удосконаленням освіти. Ці критерії фактично представляють численні передові практики з усієї Європи, відрізняються у кожній країні та надають цінну допомогу[36].

Виходячи з аналізу міжнародного досвіду, можна стверджувати, що існують досить фундаментальні дієві напрацювання щодо забезпечення якості в e-learning, які успішно використовуються на практиці. Для українських університетів буде корисним використовувати ці результати, адже агенції завжди відкриті до співпраці, направлені на просвітницьку діяльність, позитивним для освітніх закладів було б набуття членства в асоціації, щоб мати можливість користуватися ресурсним потенціалом.

Висновки

У межах проведеного дослідження концепції загального управління якості (Total Quality Management, TQM), стандартів Міжнародної організації стандартизації (The International Organization for Standardization, ISO), Європейських стандартів із забезпечення якості в ЄПВО (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG) визначено, що запровадження міжнародних стандартів системи забезпечення якості згідно вимогам міжнародного стандарту ISO 9001 є одним з напрямів практичної діяльності щодо вдосконалення якості вищої освіти. Адже якість надання освітніх послуг через оптимізацію системи управління і підвищення ефективності бізнес-процесів підвищить конкурентоздатність вітчизняних закладів вищої освіти, їх привабливість та довіру з боку споживачів освітніх послуг. Тому отримання університетом сертифікату ISO 9001 є підтвердженням того, що заклад забезпечує якість управіння освітньою, науковою та інноваційною діяльністю.

Можна стверджувати, що концепції загального управління якістю (Total Quality Management - TQM) є базисом для більшості сучасних міжнародних, регіональних і національних стандартів. Концепція стандартів ISO 9000 включає перелік основних вимог і рекомендацій із забезпечення якості, незалежно від виду діяльності організації. Що стосується вищої освіти, то цілком прийнятним є використання основних принципів, що стосуються задоволення вимог споживача та зацікавлених сторін, у вищій освіті, які «відповідають основним вимогам щодо продукту діяльності закладів вищої освіти: знання, уміння та підготовка спеціалістів»[37].

Таож, у межах дослідження розглянуто та проаналізовано міжнародні системи управління якістю, а саме: концепцію загального управління якості (Total Quality Management, TQM), стандарти Міжнародної організації стандартизації (The International Organization for Standardization, ISO) та їхній вплив на розроблення Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в ЄПВО (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, ESG). Визначено, що система управління якістю TQM акцентує увагу на процесі створення, реалізації, удосконалення системи якості, а саме: навчання та мотивація персоналу; взаємодія зі споживачами та партнерами; управлінські процеси. Можна стверджувати, що система TQM є базисом для новітніх підходів у стандартизації вищої освіти.

Система ISO 9000 включає вісім принципів управління – клієнтоорієнтованість; керівник-лідер; колективний підхід; процесний підхід; управлінський системний підхід; перманентне удосконалення; прийняття рішень тільки на основі фактів; зв'язки з партнерами тільки на взаємовигідних умовах. Дотримання цих основних вимог мають загальний характер та забезпечують високу ефективність діяльності у сфері вищої

---

[34] Руководство по качеству e-learning в высшем образовании (EADTU, e-Xcellence project). URL: http://e-tutor.sml.zhaw.ch/pluginfile.php/765/mod_resource/content/0/Руководство%20по%20качеству%20электронного%20обучения%20%28e-learning%29%20в%20высшем%20образовании.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[35] Там само.

[36] Quality Assessment for E-learning: a Benchmarking Approach. URL: http://excellencelabel.eadtu.eu/images/Excellence_manual_2016_third_edition.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[37] Воробйова О.П. Теоретико-методологічні засади формування стандартів забезпчення якості у галузі вищої освіти. *Молодий вчений*. Херсон: «Молодий вчений». 2018. Вип. 1. С. 273–277.

освіти. Також визначено, що ISO 9001 є основою для основних положень Стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості в ЄПВО (ESG) відповідно до галузевої специфіки, де розкрита суть процесу, мета якої є забезпечення якості освітніх процесів, налагодження процедур щодо управління якістю та покращенням якості вищої освіти.

Для розвитку сучасного освітнього середовища в Україні, зокрема розвитку e-learning, важливими є співпраця з міжнародними агенціями із забезпечення якості у цій сфері, можливість використовувати бази даних щодо затверджених стандартів і програм, а також отримання міжнародної акредитації освітніх програм у форматі електронного навчання. Адже розвиток програм e-learning в українських університетах підвищить їхню конкурентоздатність і посилить процес інтернаціоналізації. Також важливим є розширення поля діяльності Національного агентства із забезпечення якості щодо розвитку та сертифікації програм e-learning. Серед основних завдань потрібно виділити такі:

- просвітницька діяльність щодо міжнародної акредитації програм e-learning;
- підтримка та організація процесу міжнародної акредитації програм;
- надання консультативних та методичних послуг при проходженні міжнародної акредитації;
- розроблення рекомендацій щодо міжнародної акредитації програм e-learning для університетів.
- Ураховуючи міжнародний досвід щодо забезпечення якості освіти e-learning, можна визначити низку пропозиції для удосконалення цих процесів:
- законодавчо визначити порядок і процедуру акредитації програм e-learning;
- сприяти входженню до міжнародних асоціацій із забезпечення якості e-learning національних агентств;
- стимулювати українські університети до отримання міжнародної акредитації та знаків якості Epprobate, Open ECB-CHECK;
- освітні програми e-learning мають відповідати міжнародним стандартам якості.

Таким чином, відбуватиметься формування новітнього освітнього середовища для цифрового навчання. Запропоновані пропозиції сприятимуть розвитку та вдосконаленню забезпечення якості вищої освіти електронного навчання, формування відповідного інформаційно-освітнього середовища закладу вищої освіти, готовності здобувачів і викладачів до умов інформатизації та інтернаціоналізації викладання та навчання[38].

Список використаних джерел

Воробйова О. П. Забезпечення якості електронного навчання в європейському просторі вищої освіти Інформаційні технології і засоби навчання. Київ, 2018. Т. 64, № 2. С. 245–252. URL: www. journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/93/showToc (дата звернення: 14.12.2018).

Воробйова О. П. Теоретико-методологічні засади формування стандартів забезпчення якості у галузі вищої освіти. *Молодий вчений*. Херсон: «Молодий вчений», 2018. Вип. 1. С. 273–277.

Клецов Ю. В. Концепция TQM как методологическая основа построения моделей обеспечения качества согласно требованиям стандартов ISO. Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. № 3. С. 13–20.

Руководство по качеству e-learning в высшем образовании (EADTU, e-Xcellence project). URL: http://e-tutor.sml.zhaw.ch/pluginfile.php/765/mod_resource/content/0/Руководство%20по%20качеству%20электронного%20обучения%20%28e-learning%29%20в%20высшем%20образовании.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Сертификация ISO 9001:2000. URL: www.qm-s.com/iso-9001 .php (дата звернення: 14.12.2018).

Системи управління якістю ISO 9001. URL: www.certsystems.kiev.ua/uk/iso-9001/sistemi-upravlinnya-yakistyu-za-iso-9001.html (дата звернення: 14.12.2018).

Хопбах А. Мы все стараемся решить одни и те же задачи. Интервью с президентом Европейской ассоциации гарантии качества в высшем образовани. *Аккредитация в образовании*. 2013. № 1 (61). С. 8–11.

---

[38] Воробйова О.П. Забезпечення якості електронного навчання в європейському просторі вищої освіти Інформаційні технології і засоби навчання. Київ, 2018. Т. 64. № 2. С. 245–252. URL: www. journal.iitta.gov.ua/index.php/itlt/issue/view/93/showToc (дата звернення: 14.12.2018).

ECB Check. URL: http://www.ecb-check.net/ (дата звернення: 14.12.2018).

Epprobate. URL: http://www.europages.co.uk/EPPROBATE/00000003752575-128284001.html (дата звернення: 14.12.2018).

Euro-Inf Framework Standards and Accreditation Criteria for Informatics Degree Programmes. URL: http://www.eqanie.eu/media/Euro-Inf%20Framework%20Standards%20and%20Accreditation%20Criteria%20V2015-10-12.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

European Foundation for Quality in eLearning (EFQUEL). URL: https://www.openeducationeuropa.eu/en/institution/efquel-european-foundation-quality-elearning (дата звернення: 14.12.2018).

European Quality Assurance Network for Informatics Education. URL: http://www.eqanie.eu (дата звернення: 14.12.2018).

International Organization for Standardization. URL: https://www.iso.org/developing-standards.html (дата звернення: 14.12.2018).

ISO Standards. URL: www.asq.org/quality-resources/standards-101#iso (дата звернення: 14.12.2018).

Quality Assessment for E-learning: a Benchmarking Approach. URL: http://excellencelabel.eadtu.eu/images/Excellence_manual_2016_third_edition.pdf

Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf (дата звернення: 14.12.2018).

The European Association of Distance Teaching Universities (EADTU). URL: www.eadtu.eu/about-eadtu/about-eadtu (дата звернення: 14.12.2018).

The Global Voice of Quality. URL: www.asq.org/learn-about-quality/total-quality-management/overview/overview.html (дата звернення: 14.12.2018).

Розділ 6. СОЦІАЛЬНА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ УНІВЕРСИТЕТІВ ЯК ФАКТОР ВПЛИВУ НА ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Олена Оржель
доктор наук з державного управління, доцент,
завідувач відділу політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Актуальність. Університетська соціальна відповідальність (далі – УСВ) є актуальною і широко обговорюваною темою в європейському і світовому освітянському дискурсі. Паризьке комюніке[1] заохочує заклади вищої освіті (далі – ЗВО) виконувати свою соціальну відповідальність та заявляє, що «громадська відповідальність вищої освіти й за вищу освіту становить основу Європейського простору вищої освіти (далі – ЄПВО)»[2]. УСВ важко дати визначення, як і якості вищої освіти, через множинність проявів цього явища та багато інтерпретацій цього поняття. УСВ може тлумачитися доволі вузько: як відповідальність перед (територіальною) громадою, де знаходиться ЗВО; або максимально широко: відповідальність за все, що відбувається в університеті (детальніше про вузьке та широке тлумачення УСВ див.[3]).

Матриця університетської соціальної відповідальності як інструментарій для її аналізу

Сьогодні домінує широкий погляд на УСВ, де відповідальність перед місцевою громадою поєднується із відповідальністю перед університетським (викладацьким та/або студентським) колективом та відгуком на глобальні виклики. Наприклад, за методологією міжнародного рейтингу «QS Stars»[4] соціальну відповідальність ЗВО формують чотири компоненти (виміри) їх діяльності[5]:

1) внесок у розвиток громади;
2) доброчинність та участь у міжнародних кампаніях з ліквідації наслідків стихійних лих;
3) внесок у розвиток людського капіталу в регіоні, де знаходиться університет (інакше кажучи, скільки місцевих студентів навчаються в університеті та яка частка випускників університету працевлаштовуються у даному регіоні);
4) позитивне ставлення до довкілля.

За результатами комп'ютерного аналізу визначень УСВ найчастіше визначається через поняття[6]:

- стейкхолдери (48.75 %);
- залучення / engagement (13.56 %);
- освіта (6.61 %);
- дослідження, винаходи (6.46 %);
- вчення, ученість (scholarship) (6.46 %);
- навчання (5.68 %);
- служіння (4.89 %);
- знання (3.87 %);
- викладання (2.69 %);
- етика (1.03 %).

---

[1] Паризьке комюніке. Париж, 25 травня 2018 р. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[2] Там само.

[3] Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія / О. П. Воробйова та ін; Ін-т вищої освіти НАПН України; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ. 2017. С. 147. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[4] QS Stars University Ratings. URL: https://www.topuniversities.com/qs-stars/qs-stars/rating-universities-engagement-qs-stars (дата звернення: 14.12.2018).

[5] Там само.

[6] Esfijani, A., Hussain, F., Chang, E. University social responsibility ontology // ResearchGate, 2013/12/21. P. 276. URL: https://www.researchgate.net/publication/235606167_University_Social_Responsibility_Ontology (дата звернення: 14.12.2018).

Загалом, за даними цього дослідження A. Esfijani, F. Hussain, E. Chang «University social responsibility ontology» понятійне поле УСВ включає більше сорока понятійних компонентів, куди, крім вищезазначених, входять: суспільство, стійкість, розвиток, культура, спільноти, організації, уряд, промисловість та інші[7].

Інтуїтивно відчувається, що університетська соціальна відповідальність та забезпечення якості вищої освіти є пов'язаними. Уточнення їх взаємозв'язку потребує вивчення.

З одного боку, усвідомлення ЗВО своєї відповідальності за якісну підготовку спеціаліста та виховання громадянина є першим кроком на шляху до забезпечення якості. За такого підходу УСВ є первинною по відношенню до забезпечення якості. Відповідно, формування внутрішньої системи забезпечення якості у ЗВО відбуватиметься відповідно до усвідомлення ним власних соціальних зобов'язань перед різними групами зовнішніх і внутрішніх стейкхолдерів.

З іншого боку, на зв'язок між УСВ та забезпеченням якості можна подивитися інакше: забезпечення якості як стратегічна мета і наскрізний напрям діяльності ЗВО охоплює, серед іншого, УСВ. Тоді варто дослідити, яким може / має бути прийнятний стандарт УСВ для сучасного ЗВО:

- мати програми для місцевої громади;
- співпрацювати з бізнесом та громадськими організаціями;
- інтегрувати громадянську освіту у зміст курсів професійних бакалаврських та магістерських програм;
- піклуватися про студентські послуги;
- турбуватися про зростання професійної майстерності викладачів.

Інакше кажучи, необхідно виявити та окреслити ті компоненти і рубрики УСВ, які мають бути присутні у діяльності ЗВО як обов'язкові мінімальні стандарти.

І перший (первинність УСВ) і другий (первинність якості вищої освіти) підходи до тлумачення зв'язку між УСВ та якістю вищої освіти можуть гарантувати якість вищої освіти та допомогти ЗВО реалізувати відповідальність перед суспільством, громадою, спільнотою студентів або місцевими підприємцями.

Перший передбачає, що ЗВО як автономна інституція може вільно обирати сфери своєї соціальної відповідальності та рухатися до досягнення високих стандартів якості, які визначає самостійно.

Другий підхід більшою мірою регламентує («нав'язує») певний стандарт відносин із внутрішніми і зовнішніми стейкхолдерами: не може бути якісної освіти, якщо запити працедавця не враховані у змісті освітньої програми; навряд чи ЗВО може запропонувати студентам якісний і цікавий досвід, якщо не має програм міжнародної мобільності, міжнародного партнерства, літніх шкіл, аматорського театру і т. п.

Для цілей цього дослідження ми обираємо перший підхід, оскільки первинність УСВ веде до урізноманітнення, розширення і персоналізації для кожного окремого ЗВО як якості вищої освіти, так і УСВ.

Якщо обирати широке тлумачення УСВ (відповідальність ЗВО перед усіма зовнішніми та внутрішніми стейкхолдерами за все, що відбувається в університеті), тоді сфери та напрями забезпечення якості вищої освіти значно розширюються, включаючи до сфери відповідальності більше 40 понятійних компонентів, згаданих у дослідженні Esfijani, F. Hussain, E. Chang, а також інші аспекти.

УСВ суттєво персоналізує підхід до забезпечення якості, стимулюючи ЗВО, крім стандартних підходів, пропонованих Стандартами і рекомендаціями щодо забезпечення якості освіти в Європейському просторі вищої освіти (далі – ESG)[8] та національним законодавством, обирати інші, обумовлені стосунками із партнерами і працедавцями, місцевою громадою, очікуваннями студентів або їх батьків, традиціями ЗВО або вимогами його донорами тощо.

Наприклад, для участі у проектах академічної мобільності, розвитку потенціалу вищої освіти, альянсах знань або стратегічних партнерствах Програми Erasmus+, усі європейські ЗВО повинні мати Erasmus Charter for Higher Education[9], яка гарантує загальний (мінімально прийнятний) стандарт якості для європейського співробітництва у сфері вищої освіти[10]. Для отримання Erasmus Charter for Higher Education європейські ЗВО

---

[7] Esfijani, A., Hussain, F., Chang, E. University social responsibility ontology // ResearchGate, 2013/12/21. P. 277. URL: https://www.researchgate.net/publication/23560616 (дата звернення: 14.12.2018).

[8] Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG) / Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості освіти в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ: «ТОВ Поліграф плюс», 2015. 32 с.

[9] Erasmus Charter for Higher Education. URL: https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/resources/documents/applicants/higher-education-charter_en (дата звернення: 14.12.2018).

[10] The Erasmus Charter for Higher Education provides the general quality framework for European and international cooperation activities a higher education institution may carry out within Erasmus+. The award of an ECHE is a pre-requisite for all higher education institutions

повинні подати заявку із переконливими даними, що ЗВО має певний рівень інтернаціоналізації, зацікавлений у співпраці (наприклад, академічній мобільності, партнерстві із університетами країн Європейської політики сусідства та Східного партнерства[11] тощо) та має необхідні умови для такої співпраці.

Суттєві зміни для ЗВО на найближчі роки передбачає участь у програмі Європейського Союзу Horizon 2020[12], учасниками якої є багато ЗВО в ЄС та країнах Європейської політики сусідства, до яких належить Україна. Сьогодні Horizon 2020 пропагує концепцію відповідальних досліджень та інновацій (Responsible Research and Innovation) та змінює умови конкурсів програми з тим, щоб поширювати та стимулювати науковців дотримуватися принципів концепції[13]. Сформульована у Rome Declaration on Responsible Research and Innovation in Europe[14] (Римська декларація про відповідальні дослідження та інновації в Європі) у листопаді 2014 р., концепція тлумачить відповідальні дослідження та інновації як «постійний процес узгодження наукових розвідок та інновацій із цінностями, потребами та очікуваннями суспільства. Рішення, що їх ухвалюють у процесі проведення досліджень та продукування інновацій, повинні враховувати принципи, на яких заснований Європейський Союз, а саме: повага до людської гідності, свободи, демократії, рівності, верховенства права та поваги до прав людини, включно із правами осіб, що належать до меншин»[15]. Відповідно до концепції відповідальних досліджень та інновацій університети, зацікавлені брати участь у проектах Програми Horizon 2020, повинні[16]:

– відкрити свої наукові проекти для участі громадськості (public engagement);
– відкрити доступ до результатів досліджень (open access);
– більше співпрацювати із молоддю, школами, збільшуючи коло осіб, зацікавлених у природничих науках, одночасно практикуючи розвиток креативності у дітей та молоді;
– дотримуватися гендерного балансу у дослідженнях;
– збільшити увагу до питань дослідницької етики та доброчесності, одночасно переглянувши принцип "publish or perish" (друкуйся або помри) як такий, що надає перевагу кількості замість якості[17].

Розширення сфери соціальної відповідальності ЗВО або підвищення якості через тиск донорів або під впливом партнерів може доповнюватися тими зобов'язаннями, які ЗВО бере на себе добровільно, в силу усвідомлення власної відповідальності, як відповідь на виклик глобальної конкуренції, або потреби місцевої громади або як ініціатива студентів чи викладачів.

Попередні спроби охарактеризувати явище УСВ довели його складність, багатовимірність, багатосуб'єктність та розмаїтість форм прояву соціальної відповідальності сучасного ЗВО. Для аналізу УСВ був застосований логіко-семантичній підхід, який дозволив охарактеризувати УСВ з точки зору його предмету, суб'єктів УСВ, бенефіціарів та форм прояву УСВ[18].

За результатами логіко-семантичного аналізу була складена матриця УСВ (табл. 1) як допоміжний інструмент для класифікації відповідальності окремого ЗВО: обираючи рядки різних стовпчиків, відповідно до тої діяльності, що її проводить той чи інший ЗВО, можна охарактеризувати його соціальну відповідальність.

---

located in a Programme country and willing to participate in learning mobility of individuals and/or cooperation for innovation and good practices under Erasmus+.

[11] Детальніше про Європейську політику сусідства та Східне партнерство. URL: https://ukraine-eu.mfa.gov.ua/ua/ukraine-eu/eu-policy/east-partnership; https://www.eurointegration.com.ua/experts/2019/03/5/7093564 (дата звернення: 14.12.2018).

[12] Програма Горизонт 2020. URL: https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020 (дата звернення: 14.12.2018).

[13] Responsible Research and Innovation in Horizon2020 – Science with and for Society work programme in 2016–2017. URL: http://www.apre.it/media/291544/eronen.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[14] Rome Declaration on Responsible Research and Innovation in Europe. URL: https://ec.europa.eu/research/swafs/pdf/rome_declaration_RRI_final_21_November.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[15] Мовою оригіналу: Responsible Research and Innovation (RRI) is the on-going process of aligning research and innovation to the values, needs and expectations of society. Decisions in research and innovation must consider the principles on which the European Union is founded, i.e. the respect of human dignity, freedom, democracy, equality, the rule of law and the respect of human rights, including the rights of persons belonging to minorities.

[16] Responsible Research and Innovation in Horizon2020 – Science with and for Society work programme in 2016–2017. URL: http://www.apre.it/media/291544/eronen.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[17] Publish or perish. Wikipedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Publish_or_perish (дата звернення: 14.12.2018).

[18] Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія / О. П. Воробйова та ін; Ін-т вищої освіти НАПН України; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ. 2017. С. 147–148. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[18] QS Stars University Ratings. URL: https://www.topuniversities.com/qs-stars/qs-stars/rating-universities-engagement-qs-stars (дата звернення: 14.12.2018).

Таблиця 1

Матриця університетської соціальної відповідальності

Предмет УСВ	Суб'єкти УСВ	Бенефіціари УСВ	Форми прояву УСВ[19]
За що несе соціальну відповідальність сучасний університет?	*Хто саме в університеті несе соціальну відповідальність?*	*Перед ким відповідальний університет?*	*У яких формах проявляє себе УСВ?*
викладання і навчання	***Інституційний рівень***	***Внутрішні стейкхолдери***	когнітивний вимір: творення, передача, знань, просвітництво, курси для бізнесу
наукова діяльність	ЗВО в цілому (керівництво, підрозділи, персонал)	студенти	економічний вимір: ощадливе ставлення до державних коштів, сприяння економічному розвитку громади
співпраця із зовнішніми стейкхолдерами	***Субінституційний рівень***	науково-педагогічні працівники	етичний вимір: етичні кодекси, доброчесність студентів, відповідальність керівництва
університетське врядування	інститути, служби, інші підрозділі	адміністративний персонал ЗВО	правовий вимір: дотримання законів, сплата податків, недискримінація
управління людськими ресурсами	факультети	***Зовнішні стейкхолдери***	технологічний вимір: новітні технології для розвитку, енерго- ощадливість
розвиток персоналу	кафедри	секторальний рівень: промисловість, фахові спільноти, асоціації громадянське суспільство	екологічний вимір: запобігання забрудненню, екологічне просвітництво
студентські послуги	центри, лабораторії	місцевий рівень: громада, бізнес, школи, центри дитячої творчості, місцеві ЗМІ, громадські організації	соціальний вимір: підтримка студентів, які належать до вразливих соціальних груп, програми допомоги багатодітним сім'ям
забезпечення якості	органи студентського самоврядування	регіональний рівень: регіональні ринки праці, обласні органи влади, регіональні кластери	соціокультурний вимір: налагодження міжкультурного діалогу, студентські концерти, флешмоби
зовнішня і внутрішня комунікація	студентські групи	національний рівень: ІТ сектор, національний ринок праці, національна економіка, Міністерство освіти	гуманітарний вимір: боротьба із голодом, нестачею питної води, піклування про здоров'я, добробут студентів, працівників ЗВО
екологічна стійкість та енергоефективність	окремі викладачі та студенти	глобальний рівень: допомога студентів-волонтерів країні, що постраждала від землетрусу або війни; курси MOOCs для громадян з усього світу	філантропічний вимір: програми розвитку благодійництва, участь у краудфандінгових кампаніях

[19] Оржель О. Університетська соціальна відповідальність в контексті університетського лідерства: навчальний посібник. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017. с. 40.

Наприклад, Сумський державний університет[20] є соціально відповідальним ЗВО, має розгалужені програми УСВ, адресовані як внутрішнім (таким, що працюють або навчаються в університеті), так і зовнішнім (тим, що існують поза межами університету) бенефіціарам (приклади ініціатив УСВ Сумського державного університету представлені у табл.2). Матриця УСВ допомагає охарактеризувати та порівняти дві різні ініціативи з соціальної відповідальності Сумського державного університету, що відображено у табл. 3.

Таблиця 2

Ініціативи університетської соціальної відповідальності Сумського державного університету

Ініціатива 1[21] За наказом ректора Сумського державного університету у 2011 р. в університеті було створено Студентську соціальну службу. Служба включає: волонтерській загін та школу волонтерів для початківців; групу з числа студентів-медиків, що надає долікарську допомогу; групу з організації юридичних та психологічних тренінгів; групу по здійсненню соціального супроводу студентів пільгових категорій.
Ініціатива 2[22] Психологічна служба Сумського державного університету пропонує на безоплатній основі допомогу постраждалим від агресії Російської Федерації: переміщеним громадянам з Донецької і Луганської областей, учасникам бойових дій та їх рідним, всім іншим, хто її потребує. Надання допомоги відбувається у формі індивідуальних чи групових консультацій, з дотриманням конфіденційності та анонімності.

Таблиця 3

Порівняльний аналіз ініціатив університетської соціальної відповідальності Сумського державного університету

Предмет УСВ	Суб'єкти УСВ	Бенефіціари УСВ	Форми прояву УСВ
Студентські послуги	ЗВО (інституційний рівень), студенти різних факультетів, спеціальностей	Студенти (внутрішні стейкхолдери)	Соціальний вимір: медична, соціальна, юридична допомога
Співпраця із громадою	ЗВО (інституційний рівень), викладачі кафедри філософії, політології та інноваційних соціальних технологій (субінституційний рівень)	Громадяни, постраждалі від агресії РФ (зовнішні стейкхолдери)	Соціальний вимір: індивідуальні та групові психологічні консультації

Окремі аспекти УСВ у контексті їх впливу на якість вищої освіти

Окресливши існуючі виміри, аспекти, прояви УСВ, розглянемо найважливіші з них у контексті їх впливу на якість вищої освіти.

Бенефіціари УСВ. Щодо бенефіціарів УСВ, список стейкхолдерів, перед якими ЗВС несе відповідальність за якість, є доволі довгим. Стейкхолдерів можна поділити на дві групи:

- внутрішні (всередині ЗВО);
- і зовнішні (поза університетом).

Сьогодні питання зовнішніх стейкхолдерів – бенефіціарів УСВ (Перед ким відповідальний університет?) жваво обговорюється у контексті глобалізації, інтернаціоналізації та зростання ролі вищої

[20] Сумський державний університет. URL: https://sumdu.edu.ua (дата звернення: 14.12.2018).
[21] Положення про студентську соціальну службу Сумського державного університету. URL: http://socstor.sumdu.edu.ua/index.php?id=student (дата звернення: 14.12.2018).
[22] Психологічна служба. URL: https://sumdu.edu.ua/uk/kampus-life/social-face/psychological.html (дата звернення: 14.12.2018).

освіти взагалі. Стало звичним приписувати ЗВО ролі «інтелектуального, академічного, наукового та культурного лідера», драйвера і каталізатора суспільних змін[23]. Університети одночасно виступають як:

- глобальні суб'єкти та гравців;
- локальні агенти змін, покликані «врятувати» місцеву громади від безробіття, зубожіння, соціальної напруги тощо.

Вважається, що освітні програми і соціально відповідальні дослідницькі проекти ЗВО повинні відповідати на виклики сьогодення, або обираючи між глобальним і локальним, або поєднуючи перше і друге для успішного розв'язання проблем та задоволення потреб громади, суспільства[24]. Локальне і глобальне поєднуються в діяльності ЗВО під найменування glocal – вигаданим терміном, яким з'явився у 1980-і, активно досліджується та поширюється останні два десятиліття. На наш погляд, сьогодні глокальний університет є вже визнаним явищем у сучасній освітології.

Сучасні ЗВО використовуються кілька моделей поєднання глобального і локального. Наприклад, завдяки інтернаціоналізації доступ до глобальних знань допомагає ЗВО вирішувати проблеми місцевої громади. Або завдяки міжнародному партнерству стає можливим розв'язання локальної проблеми силами глобальної науково-експертної спільноти. Прикладом останнього є проект InSpires[25], що реалізуватиметься за фінансової підтримки ЄС протягом 2017-2021 рр. Проект об'єднав університети та дослідницькі інститути з Європи з метою надати громадам у Болівії та Тунісі допомогу у боротьбі із хворобою Шагаса. VU-University Amsterdam[26], Нідерланди, Université de Lyon[27], Франція, Università degli studi di Firenze[28], Італія, Barcelona Institute for Global Health[29], Іспанія, інші ЗВО та науково-дослідні інститути Європейського Союзу будуть працювати у громадах і з громадами, щоб з'ясувати причини поширення хвороби та разом з громадами знайти шляхи мінімізації загроз.

Залучення громадян, громад до спів-творення нових знань (co-construction of knowledge)[30] є поширеною практикою в Європейському дослідницькому просторі (European Research Area – ERA). Даний підхід утвердився в ЄС, поширився на інших континентах у формі Science Shops (наукових крамниць)[31]. Science Shops насправді не є крамницями, а невеликими об'єднаннями незалежних дослідників різних галузей знань, готових здійснювати розвідки за запитами громадян і громад, щоб у такий спосіб сприяти суспільному розвитку. До участі у дослідженнях залучають громадян, які стають творцями знань на власну користь. Вперше з'явившись у Нідерландах у 1970-х роках, Science Shops сьогодні об'єднались у мережу Living Knowledge Network (Мережа живих знань)[32]. Європейські, американські, канадські, ізраїльські та ін. науковці-партнери співпрацюють заради розвитку та за участі громадянського суспільства, шукаючи рішення проблем, розв'язання яких можуть сьогодні допомогти одній конкретній громаді, а завтра можуть бути запропоновані глобальному світу. До досліджень, крім досвідчених науковців, можуть залучатися студенти, аспіранти, які у такий спосіб здобувають практичний досвід та дослідницьку репутацію.

Щодо внутрішніх бенефіціарів ЗВО, то тут ключовими стейкхолдерами є студенти[33]; разом з тим, розширене тлумачення УСВ поширює університетські зобов'язання і на працівників, яким університет має забезпечити гідні умови праці. Цікавою у цьому контексті є концепція соціальної відповідальності ISO 26000[34], кілька принципів якої одночасно стосуються зобов'язань організації щодо внутрішніх, так і зовнішніх стейкхолдерів. Такі принципи ISO 26000 як «дотримання прав людини», «збереження довкілля», «сприяння суспільному розвитку та залученню громад», окреслюють відповідальність працедавця перед працівниками

---

[23] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi*. March 2017. P. 60, 62.

[24] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi*. March 2017. P. 39–41.

[25] Проект InSpire. URL: http://inspiresproject.com (дата звернення: 14.12.2018).

[26] The VU Institute for research on innovation and communication in the health and life sciences. URL: www.research.vu.nl (дата звернення: 14.12.2018).

[27] Université de Lyon. URL: www.universite-lyon.fr (дата звернення: 14.12.2018).

[28] Università degli studi di Firenze. URL: www.unifi.it (дата звернення: 14.12.2018).

[29] Barcelona Institute for Global Health. URL: https://www.isglobal.org. (дата звернення: 14.12.2018).

[30] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi*. March 2017. P. 239.

[31] Science shop. Wikipedia. URL: https://en.wikipedia.org/wiki/Science_shop (дата звернення: 14.12.2018).

[32] Living Knowledge. The International Science Shop Network. URL: https://www.livingknowledge.org (дата звернення: 14.12.2018).

[33] The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Luxemburg: European Commission / EACEA / Eurydice, 2018. 325 p.

[34] Міжнародна організація зі стандартизації. URL: https://www.iso.org/iso-26000-social-responsibility.html (дата звернення: 14.12.2018).

його компанії, підприємства, але також поширюються на місцеву громаду і суспільство в цілому; інші принципи, а саме: «трудові відносини», «сумлінні практики», «належне організаційне врядування (управління)»[35] більшою мірою поширюються внутрішніх стейкхолдерів організацій та підприємств.

Сучасні університети несуть відповідальність перед студентами за якість наданих освітніх послуг, спектр яких є доволі широким. Крім відповідальності за якість навчання та викладання, більшість західних ЗВО визнають відповідальність за здоров'я і безпеку студентів, належне інформаційне і технічне забезпечення тощо. Наприклад, Universitat Autònoma de Barcelona[36], Іспанія реалізує проект «здоровий кампус»[37], що включає такі програми підтримки студентів: фізична активність, відповідальне споживання, солідарність, емоційний менеджмент, звички здорового харчування, попередження згубних звичок (наркоманії), здоров'я і безпека на робочому місці, сексуальність та емоції.

Втім, останнім часом набуває актуальності питання забезпечення благополуччя викладачів і адміністративного персоналу університетів. Наприклад, питання благополуччя викладачів є предметом інтенсивного академічного дискурсу у Великій Британії. Аналітичний центр RAND Europe[38] у 2017 році здійснив дослідження на тему ментального здоров'я у дослідницькому середовищі – Understanding Mental Health in the Research Environment (Розуміння психічного здоров'я у дослідницькому середовищі)[39].

London Metropolitan University[40] 4 липня 2018 р. провів конференцію на аналогічну тему: Staff Wellbeing in Higher Education (Благополуччя персоналу у віщій освіті)[41].

University of Bristol[42] пропонує в рамках програм розвитку персоналу курси та ресурси[43] (довідники, порадники, консультації), спрямовані на підтримку психічного і фізичного здоров'я викладачів, як на роботі, так і в особистому житті.

University of Exeter[44] має окрему програму «Staff wellbeing» (Благополуччя персоналу)[45], яка складається з трьох компонентів: фізичного, соціального та духовного благополуччя. Інтернет сторінка програми роз'яснює, що благополуччя означає почуватися добре та добре працювати (функціонувати), оскільки благополуччя допомагає працівнику повністю реалізувати свій потенціал задля власної користі та на благо Університету: «Wellbeing' refers to 'feeling good' and 'functioning well' - both physically and emotionally. Positive wellbeing enables an employee to flourish and achieve their full potential for the benefit of themselves and the University»[46].

Аналогічний рух на підтримку не тільки студентського благополуччя, але також благополуччя викладачів спостерігається у США. Наприклад, у George Mason University[47] функціонує Center for the Advancement of Well-Being[48] (Центр розвитку благополуччя), покликаний досліджувати, розвивати та поширювати практики благополуччя серед студентів та викладачів.

Нам не вдалося знайти досліджень, які б доводили зв'язок між рівнем благополуччя та якістю викладання у вищій школі. Проте, чимало таких досліджень здійснено для середньої школи[49]. Припускаємо,

---

[35] ISO 26000. URL: https://www.iso.org/iso-26000-social-responsibility.html (дата звернення: 14.12.2018).
[36] Universitat Autònoma de Barcelona. URL: https://www.uab.cat (дата звернення: 14.12.2018).
[37] A healthy and sustainable campus. URL: https://www.uab.cat/web/about-the-uab/itineraries/campus-sis-1345668879524.html (дата звернення: 14.12.2018).
[38] RAND Europe. URL: https://www.rand.org/randeurope.html (дата звернення: 14.12.2018).
[39] Understanding Mental Health in the Research Environment by Susan Guthrie, Catherine A. Lichten, Janna van Belle, Sarah Ball, Anna Knack, Joanna Hofman. URL: https://www.rand.org/randeurope/research/projects/researcher-mental-health.html (дата звернення: 14.12.2018).
[40] London Metropolitan University. URL: https://www.londonmet.ac.uk (дата звернення: 14.12.2018).
[41] EVENT: Wellbeing in higher education. URL: https://www.londonmet.ac.uk/news/articles/event-wellbeing-in-higher-education (дата звернення: 14.12.2018).
[42] University of Bristol. URL: https://www.bristol.ac.uk (дата звернення: 14.12.2018).
[43] Wellbeing. URL: https://www.bristol.ac.uk/staffdevelopment/wellbeing (дата звернення: 14.12.2018).
[44] University of Exeter. URL: http://www.exeter.ac.uk (дата звернення: 14.12.2018).
[45] Wellbeing. URL: http://www.exeter.ac.uk/staff/wellbeing/wellbeing (дата звернення: 14.12.2018).
[46] Там само.
[47] George Mason University. URL: https://www2.gmu.edu (дата звернення: 14.12.2018).
[48] Center for the Advancement of Well-Being. URL: https://wellbeing.gmu.edu (дата звернення: 14.12.2018).
[49] Education Support Partnership. URL: https://www.educationsupportpartnership.org.uk/looking-after-teacher-wellbeing; Every school needs a staff wellbeing team – here's how to start one. *The Guardian*. 2018. February 1. URL: https://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2018/feb/01/staff-wellbeing-team-school-improved (дата звернення: 14.12.2018); Teacher wellbeing and its impact on student learning. By Donna Cross, Winthrop Professor, Telethon Kids Institute, The University of Western Australia. URL: http://www.research.uwa.edu.au/__data/assets/pdf_file/0010/2633590/teacher-wellbeing-and-student.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

що аналогічний зв'язок між якістю викладання та рівнем соціального благополуччя, фізичного, емоційного, психічного здоров'я викладача існує і у системі вищої освіти.

Предмет УСВ

Викладання та навчання. У першу чергу, ЗВО несуть соціальну відповідальність за якість викладання і навчання як ключову сферу університетської діяльності. Достатньо дослідженою є УСВ в інших сферах діяльності сучасного ЗВО. Наприклад, Global University Network for Innovation[50] – GUNi (Глобальна університетська мережа задля інновацій) у 6-му звіті «Higher Education in the World 6: Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local»[51] окреслює такі сфери соціальної відповідальності ЗВО:

- Викладання і навчання;
- зміст, наповнення освітніх програм та їх перегляд;
- дослідження;
- університетське лідерство та врядування;
- суспільне, громадське залучення (community engagement).

При цьому, автори звіту наголошують, що «запит на якість у всіх стейкхолдерів вищої освіти є безпрецедентним» (The demands from all stakeholders for quality is unprecedented)[52].

Автори звіту приділяють багато місця і уваги соціально відповідальному викладанню. З метою наближення викладання до реального, динамічного життя пропонується відмовитися від традиційних методик (лекція, семінар) та перейти на проблемно-орієнтоване навчання, навчання через практику (learning by doing), застосовувати учасницькі / партисипативні (participatory) методики навчання.

Щоб розвинути у студентів компетентності реагувати, шукати та знаходити відповіді на актуальні проблеми сучасності, дисципліни, навчальні курси повинні бути міждисциплінарним або транс-дисциплінарними, оскільки більшість суспільних проблем мають комплексну, багатовимірну природу[53].

Учасницькі (партисипативні) методики вчать студентів розв'язувати проблеми у реальному часі, у прив'язці до певної локації, громади; вони змушують багато спілкуватися з тим, щоб зрозуміти позиції різних стейкхолдерів і розглядати їх як ресурс. Якісні соціально відповідальні освітні програми мають навчити студентів співпрацювати задля кращого суспільства ("collaborate for better societies"[54]), не уникати відповідальності приймати рішення; інклюзія також є вимогою для сучасного викладання і навчання.

Поширення навчання через практику (learning by doing) та учасницьких методик навчання не означає відмови від методології дослідницько-орієнтованого навчання (research-based learning), але доповнюється підходом community-based research – коли формування освітньої програми, її наповнення змістом відбувається під впливом і за рахунок дослідницького компонента, в той час як саме дослідження відбувається за запитом громади або як відповідь на суспільну (економічну, політичну, техногенну чи іншу) проблему[55].

Популярним стає розроблення та викладання нових дисциплін та курсів як відповідь на новий, раніше не існуючий виклик місцевого чи національного рівня. Для Європи таким викликом – особливо масштабним в останнє десятиліття – стали біженці, міграція, радикалізм. Тому, Graduate School of Social Sciences (Школа соціальних наук) University of Amsterdam[56] пропонує курс "Migration and Integration: Refugees, Rights and Realities (Міграція та інтеграція: біженці, права та реальність)" (6 кредитів ECTS) студентам бакалаврського та

---

[50] GUNi –The Global University Network for Innovation є міжнародною мережею, заснованою у 1999 за підтримки ЮНЕСКО, United Nations University /UNU (Університету ООН) та Catalan Association of Public Universities / ACUP (Каталонською асоціацією державних університетів) з метою переосмислення соціальної ролі університетів, сприяння трансформаціям та посилення їх позиції у суспільстві. URL: http://www.guninetwork.org (дата звернення: 14.12.2018).

[51] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi*. 2017. March. 543 p.

[52] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 31.

[53] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 43.

[54] Там само.

[55] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 239.

[56] University of Amsterdam. URL: https://www.uva.nl/en (дата звернення: 14.12.2018).

магістерського циклів[57]. Призначення таких курсів не тільки поширити нові знання, викликати емпатію до тощо, але також розвинути за рахунок партисипативного навчання навички комунікації, взаємодії з представниками інших культур, критичного мислення, ухвалення рішень з врахуванням думок різних стейкхолдерів[58].

Все більше популярним у світі стає студентській проект як обов'язковий компонент курсу, освітньої програми; а також навчання service learning (навчання через служіння), яке поєднує навчання і служіння громаді, спільноті. Варто зауважити, що Google пошук словосполучення university service learning видає 1 240 000 000статей менш, ніж за секунду[59], що свідчить про популярність та широку пропозицію курсів такого типу; в той же час українські ЗВО не практикують цієї методики викладання.

Зміст курсів якісних соціально відповідальних освітніх програм повинен поєднувати кілька змістовних ліній: фахові знання і світоглядні цінності та орієнтації; бути спрямованим на формування спеціальних і загальних трансверсальних компетентностей (так званих soft skills). Ще одним напрямом УСВ за якість освітніх програм стає їх наповнення ціннісно-орієнтованою тематикою, громадянським вихованням, соціальною відповідальністю. Особливо соціально відповідальні освітяни висувають пропозиції ЗВО відмовитися від викладання курсів, які вчать збільшувати прибуток прирощувати капітал на користь курсів, що зосереджені на екологічній освіті, екологічних загрозах та стійкому розвитку[60].

Освітяни, викладачі продовжують експериментувати із змістовним наповненням STEM-освіти (Science / природничі науки, Technology /технології, Engineering / інженерія, Mathematics /математика). Курси STEM з часом були трансформовані у STEAM (природничі науки, технології, інженерія, Arts /мистецтво, Mathematics /математика). Сьогодні лунає пропозиція перевести STEAM у STREAM (Science / природничі науки, Technology /технології, Religion /релігія, духовність, Ethics /етика, Arts /мистецтво, Management (governance) / менеджмент (урядування)), збалансувавши точні та гуманітарні науки і додавши релігійну (духовну) складову.[61]

Соціально відповідальні ЗВО не можуть стояти осторонь Цілей стійкого (сталого) розвитку ООН[62], ухвалених у 2015 р. як відповідь на складні глобальні виклики. Оскільки ЗВО готують інженерів, менеджерів, політиків, соціальних працівників, які будуть працювати над реалізацією цілей стійкого розвитку до 2030 року, Цілі стійкого розвитку мають бути відображені у змісті курсів і освітніх програм, вивчені як кейси, досліджені у студентських проектах; вони мають стати предметом наукових розвідок, стимулювати технологічні інновації та розробки[63]. Питна вода, чиста енергія, стале сільське господарство, здоровий спосіб життя, партнерство задля досягнення цілей – можуть і повинні не тільки обговорюватися із студентами в аудиторіях, але перетворитися на студентські дослідницькі проекти, програми співпраці із громадою тощо.

GUNi Report[64] наголошує, що «охота за талантами» (talent hunt), спричинена глобалізацією та конкуренцією, не припинятиметься найближчим часом. Тому ЗВО, які турбуються про свою репутацію, дбають про якість та конкурентоспроможність свого випускника, будуть готувати його для глобального ринку праці. Разом з тим, наряду з глобальним попитом на високоякісного випускника, фахівця, існує і локальний попит, на який також має відповідати ЗВО. Поєднання глобальной і локальной орієнтації відповідає характеристиці глокального університету і є одним з факторів якості.

Соціально відповідальне навчання має місце за активної участі студентів (student involvement), їх згоди і готовності бути активними учасниками освітнього процесу, інших форм університетської діяльності.

---

[57] Migration and Integration: Refugees, Rights and Realities. URL: http://gsss.uva.nl/shared/subsites/uva-summerschool/en/summer-courses/migration-and-integration/migration-and-integration.html?origin=IxwhrANyRAW5SBHrI2AdcQ&1550157949392 (дата звернення: 14.12.2018).

[58] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 242.

[59] Станом на 31.07.2019.

[60] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 194, 239.

[61] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 111.

[62] Організація Об'єднаних Націй в Україні. URL: http://www.un.org.ua/ua/tsili-rozvytku-tysiacholittia/tsili-staloho-rozvytku (дата звернення: 14.12.2018).

[63] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 68–77.

[64] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. 543 p.

Болонський процес, Європейський простір вищої освіти розглядають активну участь студента в освітньому процесі передумовою якості вищої освіти. Активна студентська позиції щодо навчання проявляється, зокрема, у готовності брати участь в оцінюванні того чи іншого курсу, викладача, освітнього процесу в цілому; співпрацювати між собою і з викладачами, обговорюючи якість навчання або пропонуючи вдосконалення освітніх програм (більше про активну участь студентів в освітньому процесі див. Додаток 1 «Опис кращих практик університетів ЄПВО»).

Дослідницька діяльність ЗВО. Дослідницька діяльність ЗВО – наступна важлива сфера університетської соціальної відповідальності. Завдання «наблизити науку до суспільства» (align science more closely to society[65]) давно стоїть на порядку денному багатьох країнах світу. Це завдання також ставить вищезгадана ініціатива ЄС щодо відповідальних досліджень та інновацій (Responsible Research and Innovation[66] – RRI), яка стимулює дослідника до наукових розвідок та й одночасно задає певну рамку для досліджень та інновацій, розглядаючи їх як головне джерело соціального та економічного поступу[67]. Концепція «відповідальні дослідження та інновації» визнаною як у Європейському просторі вищої освіти, так і Європейському дослідницькому просторі; вона утверджує у науковій та дослідницькій сферах загальні цінності і принципи ЄС, європейського врядування, демократичної освіти, як-то: інклюзія, соціальне згуртування, відкритість і прозорість, рівність, доброчесність. Першим у переліку принципів, на яких гуртуються відповідальні дослідження та інновації, стоїть «залучення громадськості» (public engagement). Оскільки ЗВО здійснює дослідження для громади, суспільства, представники останнього повинні брати участь у ньому. Громаду можуть представляти: неурядові організації, органи місцевого самоврядування, муніципальні установи, вразливі групи населення, як-то мігранти, безробітні, багатодітні сім'ї та інші спільноти. Представники громади можуть одночасно виступати:

1) замовником дослідження,
2) ресурсом, джерельною базою дослідження,
3) джерелом його верифікації (чи правильно визначена проблема, сформульована гіпотеза, запропоновано рішення?) та
4) бенефіціаром, тобто особою, групою осіб, які отримують користь від результатів дослідження.

Обмеження, що їх накладає на дослідника принципи Responsible Research and Innovation, пояснюються такою тезою: «якщо ми надаємо повноваження науці та інноваціям трансформувати світ, нам треба переконатися, що вони роблять це разом з суспільством і для суспільства» (given science and innovation's power to transform the world, we need to make sure that they work with and for society[68]).

Таким чином, формулюються критерії соціально відповідального дослідження: воно повинно мати відповідний зміст, призначення (мету) та спосіб проведення.

За змістом дослідження можуть[69]:

- торкатися соціальних, культурних, економічних, політичних, технологічних проблем чи питань будь-якої іншої сфери;
- розглядати проблеми локального, регіонального, національного чи глобального рівнів;
- заглядати у майбутнє чи шукати розв'язання проблем у минулому;
- зосереджуватися на ситуації в університеті чи проводитися за його стінами[70].

Головне, щоб предмет дослідження був актуальним, таким, що не шкодить і не протирічить суспільним цінностям.

Щодо призначення, дослідження повинно мати суспільно значиму спрямованість і нести позитивний суспільний вплив, будь то економічний ефект, або полегшення умов важкої праці чи зменшення забруднення довкілля.

---

[65] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 260.

[66] Responsible Research and Innovation. URL: https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-section/responsible-research-innovation (дата звернення: 14.12.2018).

[67] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 261.

[68] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 262.

[69] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 81.

[70] Там само.

Щодо способу проведення, дослідження не повинно нашкодити людині, громаді, флорі чи фауні, довкіллю, промисловій галузі, національній економіці. Важливим принципом Responsible Research and Innovation, вже описаним вище, є «залучення громадськості» (community engagement, community involvement). Залучення громадян, громад до творення нових знань (co-construction of knowledge)[71] є поширеною практикою в Європейському дослідницькому просторі.

ЄС вважає залучення громадськості потужним інструментом оновлення і розвитку наукової і дослідницької сфери. Очікується, що залучення громадськості у вигляді консультацій, спільної роботи над дизайном дослідницького проекту, спільного творення нових знань посилить інклюзію та підзвітність, активізує участь, збільшить прозорість і розмаїття, додасть креативності[72]. В наслідок такої співпраці між академічною спільнотою університету та його зовнішнім оточенням посилиться довіра та визнання, зменшаться розбіжності у баченні проблеми між партнерами, що належать до різних соціальних верств, відбудеться обмін знаннями, навчання, яке б не мало місця без партнерства і взаємодії[73].

Запропонувавши науковим спільнотам Responsible Research and Innovation, ЄС інвестував у кілька проектів, які досліджують, як Responsible Research and Innovation втілюється у життя. Питанням залучення громадськості до програми Horizon2020 присвячений проект Engaging society in Horizon 2020[74]; ще один проект RRI-Tools пропонує інструментарій (Responsible Research and Innovation Toolkit) різним цільовим групам (науковцям, викладачам, громадськості, бізнесу і промисловості) для проведення соціально відповідальних досліджень у різних сферах[75].

Якщо Responsible Research and Innovation є доволі новою ініціативою Європейського дослідницького простору, community-based research (громадо-орієнтоване дослідження) практикується в Європі та світі протягом трьох-чотирьох десятиліть і став звичною практикою. На запит «community-based research» Google видає 1 810 000 000 статей з секунду хвилину[76], найбільша їх частина – університетські сайти або університетські дослідницькі мережі. Community-based research тлумачиться по-різному: дослідження громади, суспільства; дослідження для громади, суспільства; дослідження разом з громадою[77].

Цікавий досвід служіння місцевій громаді через наукові дослідження накопичив University of Brighton[78]. Community University Partnership Programme – CUPP[79] (Програма партнерства громади та університету) розпочалася у першому десятилітті 21 століття, коли університет шукав для себе нові ролі, нові смисли партнерства та суспільної взаємодії. Тоді була створена Community-facing helpdesk (служба підтримки та зв'язку із громадою) (куди місцеві організації могли принести свої запити. Запити передавались на розгляд групі досвідчених науковців, які шукали серед колег тих, хто міг допомогти: провести дослідження, запропонувати рішення технічної, економічної чи суспільної проблеми. Якщо раніше науковці та викладачі спілкувались з колегами академічного світу, то в рамках нового партнерства їм треба було засвоїти нові практики роботи і спілкування. З часом до допомоги залучили студентів-бакалаврів, потім внесли зміни до їх програм і курсів (зокрема, сформулювали завдання, проблеми для розв'язання) з тим, щоб час, який студенти витрачали на допомогу громаді, можна було зарахувати у вигляді кредитів.

Поступово зростало навантаження та тиск на науково-педагогічний персонал: їм бракувало часу на громадські проекти. Тоді було вирішено залучити до досліджень аспірантів (студентів PhD), магістрів та прив'язати їх дослідження до громадських запитів. Так було засновано Student Community Research (Студентське дослідження для громади), в рамках якого студенти проводили своє дослідження в інтересах громади під наглядом досвідчених науковців.

---

[71] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 239.

[72] Responsible Research and Innovation in Horizon2020 – Science with and for Society work programme in 2016–2017. URL: http://www.apre.it/media/291544/eronen.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[73] Там само.

[74] Engaging society in Horizon. URL: http://engage2020.eu (дата звернення: 14.12.2018).

[75] RRI-Tools. URL: https://www.rri-tools.eu (дата звернення: 14.12.2018).

[76] Станом на 31.07.2019.

[77] Science with and for Society. URL: https://ec.europa.eu/programmes/horizon2020/en/h2020-section/science-and-society (дата звернення: 14.12.2018).

[78] Підготовлено за матеріалами "The Practical Experience at the University of Brighton to Support the Role of Academia for Community University Partnerships" // Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 380–381.

[79] University of Brighton. URL: https://www.brighton.ac.uk/business-services/community-partnerships/index.aspx (дата звернення: 14.12.2018).

Сьогодні University of Brighton має репутацію надійного партнера і друга місцевої громади, зокрема серед представників громадянського суспільства, місцевих підприємців, вчителів і шкіл, спільнот з особливими потребами та інших представників громадськості. ЗВО продовжує експериментувати і вдосконалювати практики залучення студентів до взаємодії з громадою, зокрема через community-based participatory research (учасницькі дослідницькі громадські проекти).

Університетські соціально відповідальні розвідки повинні проходити за такою схемою:

1) вибір актуальної проблеми, її розв'язання;
2) трансформація результатів дослідження у рекомендації (для промисловості, бізнесу), пропозиції (для політиків, посадовців), поради (для громади, певних спільнот чи інституцій);
3) за результатами дослідження внесення змін до освітніх програм, розроблення нових програм і курсів;
4) активізація міжнародної співпраці: запрошення іноземних студентів на нову програму, запрошення науковців на міжнародну конференцію для обговорення наукових результатів.

За такого підходу, результати дослідницьких зусиль науково-педагогічних працівників ЗВО матимуть позитивний вплив на інші сфери університетської діяльності та через синергетичний ефект сприятимуть розвитку ЗВО в цілому.

Університетське врядування та менеджмент. Університетське врядування великою мірою визначає якість вищої освіти; внутрішнє забезпечення якості також має управлінський фокус, хоча він не є домінантним[80]. Міжнародне дослідження UNESCO International Institute for Educational Planning (Міжнародного інституту освітнього планування UNESCO), виконане протягом 2015 - 2016 років, зосереджувалось на вивченні ефективних та інноваційних підходів до внутрішнього забезпечення якості та включало, серед іншого, опитування 311 закладів вищої освіти з 94 країн[81]. 96% респондентів засвідчили, що ключовим напрямом забезпечення якості в університетах, які вони представляються, є викладання та навчання; університетське врядування та менеджмент стало пріоритетним напрямом забезпечення якості для 74% респондентів[82].

Дослідження доводить, що у багатьох країнах ЗВО вдалися до реформування університетських систем врядування та менеджменту під впливом зовнішніх тисків[83]:

- скорочення фінансування;
- вимог уряду підвищити ефективність управління та якість освітніх послуг;
- загострення конкурентної боротьби.

Разом з тим, внутрішні фактори, як-то: покращення іміджу, тяжіння до інтернаціоналізації також відігравали важливу роль[84].

На нашу думку, кілька інших чинників спонукають ЗВО до запровадження ефективного врядування та менеджменту, у першу чергу:

- складність та швидкість змін у глобальному та локальному контекстах;
- зміни у самих ЗВО під тиском зовнішніх змін, приміром більше автономії вимагає більше відповідальності та підзвітності;
- необхідність постійно обирати між кількома можливими альтернативами, наприклад заробити більше грошей для фінансової підтримки ЗВО на реалізації комерційних проектів або зосередитися на дослідницькій досконалості, докласти зусиль для активізації інтернаціоналізації чи посилити партнерство з місцевою громадою.

Вибір пов'язаний із стратегуванням; прозорість і підзвітність передбачають запровадження ключових індикаторів; брак розуміння глобального та локального контекстів веде до відставання у конкуренції за студента, викладача, науковця, гранти, проекти тощо. Очевидно, що соціально відповідальні ЗВО із прагненням надавати якісну освіту повинні мати належну, прийнятну для сучасних викликів систему врядування та менеджменту. Тому, соціально відповідальні ЗВО організують свою діяльність відповідно до сучасних надбань теорій лідерства, врядування, менеджменту, управління людськими ресурсами; визначають візію і місію, клієнтські ряди, формулюють стратегічні цілі і поточні завдання, формують бренд університету, маркетингову стратегію, плекають лідерів, інвестують у розвиток персоналу, запроваджують

---

[80] Internal Quality Assurance: Enhancing higher education quality and graduate employability. UNESCO Publishing, 2018. P. 24.
[81] Internal Quality Assurance: Enhancing higher education quality and graduate employability. UNESCO Publishing, 2018. P. 39.
[82] Internal Quality Assurance: Enhancing higher education quality and graduate employability. UNESCO Publishing, 2018. P. 42.
[83] Internal Quality Assurance: Enhancing higher education quality and graduate employability. UNESCO Publishing, 2018. P. 54–55.
[84] Internal Quality Assurance: Enhancing higher education quality and graduate employability. UNESCO Publishing, 2018. P. 55.

системи управління людськими ресурсами, виховують менеджерів. Цікавий досвід стратегічних і брендових трансформації сьогодні може запропонувати Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»[85], колишній Національний гірничий університет.

Звичним для ЗВО стають запровадження програм стратегічного розвитку, моніторингу їх виконання, регулярного перегляду візії і місії, налагодження механізмів вироблення політик, зокрема щодо якості, УСВ, інтернаціоналізації, академічної культури тощо, узгодження політик і програм між собою, налаштування організаційних структур, процесів, процедур для виконання поточних завдань і стратегічних цілей.

Хоча досвід управління ЗВО як бізнесом отримав негативну оцінку[86], інструменти бізнес менеджменту та new public management (новий публічний менеджмент) широко використовуються для оцінювання якості врядування та менеджменту ЗВО у різних частинах світу. Наприклад, наряду із звичними ключовими індикатори ефективності (key performance indicators) та моніторингом досягнення стратегічних цілей (monitoring of strategic planning objectives), згідно вищезгаданого дослідження UNESCO застосовуються такі інструменти:

- внутрішні угоди про показники досягнення цілей (internal target-level agreements);
- внутрішні угоди про рівень надання послуг (internal service-level agreements)[87];
- оцінювання адміністративних підрозділів ЗВО (evaluation of administrative units)[88];
- сертифікацію (наприклад, ISO, EFQM).

Висновки

Відповідно до технічного завдання першого етапу дослідження, було визначено теоретичні основи університетської соціальної відповідальності як фактору впливу на оцінювання якості вищої освіти, зокрема:

1. Доведено, що університетська соціальна відповідальність є складним, багатоаспектним і багатовимірним явищем, як і якість вищої освіти. Як університетська соціальна відповідальність, так і якість вищої освіти є актуальними питаннями у європейському і глобальному дискурсі, предметом обговорення и дискусій серед світових та європейських лідерів, посадовців, відповідальних за вищу освіту, керівництва та науково-педагогічних працівників ЗВО, студентів, громадських активістів.
2. З'ясовано, що в Європейському просторі вищої освіти, Європейському дослідницькому просторі, глобальному освітньому і дослідницькому контекстах соціальна відповідальність вищої освіти може реалізовуватися на глобальному, національному, локальному та інституціональному (університетському) рівнях, із орієнтацію на різних бенефіціарів, обумовлюючи різні підходи до забезпечення якості вищої освіти: якість як відповідь на глобальні або локальні виклики; якість як прагнення дослідника до самовдосконалення; якість як залучення громад до спільного творення і поширення нових знань; якість як задоволення освітніх та побутових потреб студента, викладача та тощо.
3. Виявлено, що в англомовних наукових працях західних дослідників університетської соціальної відповідальності найбільше висвітлені питання соціальної відповідальності за викладання та навчання, дослідницьку діяльність, співпрацю з зовнішніми стейкхолдерами, студентські послуги.
4. Виявлено, що якісне університетське викладання та менеджмент є ще одним проявом соціальної відповідальності. Як викладання і навчання, наукова, дослідницька та інноваційна діяльність, так і соціально відповідальне врядування та менеджмент мають змінюватися під впливом локальних та глобальних викликів, спонукаючи керівництво та колектив ЗВО постійно шукати та запроваджувати нові стратегії, підходи, програми або проекти.
5. Показано, що у Європейському просторі вищої освіти залучення (engagement), учасницький (партисипативний) підхід є наскрізним принципом якості викладання, навчання, проведення досліджень, управління, інших напрямів університетської діяльності.
6. Дослідження засвідчило наявність кращих практик з вищезазначеної проблематики, вартих запозичення українським ЗВО задля розвитку університетської соціальної відповідальності.

---

[85] Офіційний сайт НТУ «Дніпровська політехніка». URL: http://www.nmu.org.ua (дата звернення: 14.12.2018).

[86] Higher Education in the World 6. Towards a Socially Responsible University: Balancing the Global with the Local. *GUNi.* 2017. March. P. 122.

[87] Наприклад, за такими угодами працюють IT департаменти ЗВО Великої Британії: Newcastle University, University of Bristol та інші.

[88] Адміністративна оцінка КТН, технічного ЗВО Швеції, представлена у наступному розділі.

Додаток 1

Опис кращих практик університетів ЄПВО:
підходи і практики оцінювання якості вищої освіти у Kungliga Tekniska Högskolan, Швеція[89]

Болонський процес гарантує автономію університетам, залишаючи можливість самостійно будувати внутрішні системи забезпечення якості, університетського врядування, підвищення кваліфікації викладачів. Таким чином, кожен окремий університет створює власну унікальну систему забезпечення якості, сформовану під впливом кількох чинників: Болонського acquis, національних зовнішніх систем забезпечення якості вищої освіти, національних та інституційних (університетських) історико-культурних традицій, вимог ринку праці, сучасних світових трендів (наприклад, зростання ролі вищої освіти та університетської соціальної відповідальності), актуальних стратегій або програм того чи іншого ЗВО.

Мета цього case study – проаналізувати внутрішню систему забезпечення якості в університеті KTH, Стокгольм, Швеція з метою виявлення підходів, елементів та кращих практик оцінювання якості вищої освіти, що можуть бути адаптовані та застосовані українськими ЗВО на сучасному етапі розвитку вітчизняної вищої освіти.

KTH[90] (Kungliga Tekniska Högskolan шведською, Royal Institute of Technology англійською) вважається одним з найкращих технічних ЗВО Європи; є найбільшим технічним університетом Швеції; у загальному рейтингу QS займає 104 позицію та 33 позицію серед найкращих університетів Європи; за окремими дисциплінами входить до першої двадцятки (автоматика, транспорт, телекомунікації) та першої тридцятки (математика, архітектура, електроінженерія) міжнародних рейтингів QS, Shanghai та Times.

Традиційно, внутрішня система забезпечення якості у сучасних європейських університетах складається з:

– політики забезпечення якості;
– інфраструктури для забезпечення якості, що включає інституційно-організаційне та кадрове забезпечення;
– інструментів забезпечення якості, як-то заходів, процесів, процедур, спрямованих на вимірювання, оцінювання, обговорення та вдосконалення якості;
– університетської культури забезпечення якості, яка виникає за наявності вищезазначених елементів[91].

Політика забезпечення якості KTH формалізована в окремому документі під назвою «Quality policy for KTH»[92]. Неповні три сторінки тексту цього документу розкривають бачення та значення якості у KTH[93]:

- «уся діяльність, що її здійснює KTH, повинна бути якісною» (All activities at KTH are to be characterised by quality);
- наголошують на відповідальності усіх суб'єктів університетської діяльності за забезпечення якості, зазначаючи, що вона твориться щоденно спільними зусиллями різних університетських спільнот, включаючи студентів бакалаврського, магістерського рівнів і PhD, викладачів, інший персонал ЗВО (Responsibility for quality is to be carried by the individual student, teacher and employee in their daily actions… All groups at the university, including undergraduate and postgraduate students, have a collegiate responsibility for and are assumed to participate in quality work, which is to be integrated into daily activities at all levels);
- визначають цінності: соціальна відповідальність, повага до особистості та довкілля, плекання культури якості та

---

[89] Дослідження виконане в рамках проекту Еразмус+ "Implementation of Education Quality Assurance System via Cooperation of University- Business-Government in HEIs (EDUQAS)", # 586109; матеріали були надані під час навчального візиту до KTH 10 – 15 вересня 2018 р.

[90] KTH. URL: https://www.kth.se (дата звернення: 14.12.2018).

[91] Світоглядні пріоритети гуманізації вищої освіти: монографія / О. П. Воробйова та ін; Ін-т вищої освіти НАПН України; за ред. В. І. Лугового, Ж. В. Таланової. Київ. 2017 С. 140–144. URL: https://ihed.org.ua/wp-content/uploads/2018/09/mon_Svitogl_prior_gum_vish_Osv_IVO-2017-229p_avtors-kolektiv.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[92] Quality policy for KTH. URL: https://intra.kth.se/polopoly_fs/1.660099!/Quality%20policy%20for%20KTH_%20rev%202017%2006%2009.pdf. (дата звернення: 14.12.2018).

[93] Там само.

- принципи, на яких ґрунтується політика забезпечення якості KTH: проактивність, (proactivity), активна участь (participation), взаємодія і залучення (engagement), видимість (visibility), постійне вдосконалення (continuous improvement);
- окреслюють чотири напрями університетської діяльності, через які вона реалізується: 1) освіта, 2) дослідження, 3) компетентність персоналу (supply of skills), 4) співробітництво.

Політика забезпечення якості стисло окреслює, як забезпечуватиметься якість освітньої та дослідницької діяльності, якою є роль і внесок науково-викладацького складу у досягненні амбіцій KTH бути світовим лідером у двох вищезазначених сферах і у який спосіб співпраця з зовнішніми стейкхолдерами сприятиме якості освіти, досліджень та підвищенню репутації у Швеції та світі. Політика забезпечення якості узгоджується із стратегічними планами розвитку KTH та іншими політиками університету, зокрема щодо сталого розвитку, розвитку людських ресурсів, етики, безпеки та ін.

Наголошуючи, що усі університетські спільноти беруть участь у забезпеченні якості вищої освіти, політика забезпечення якості KTH визначає коло осіб, які безпосередньо несуть відповідальність за якість.
Документ покладає відповідальність за реалізацію політики забезпечення якості за усіма напрямами університетської діяльності (освітньої, дослідницької, співробітництва із зовнішніми стейкхолдерами) на Науково-педагогічну раду (Faculty Council). Рада є дорадчим органом при Президенті KTH, представляє усіх науково-педагогічних працівників KTH; її очолює Декан по роботі з науково-педагогічними працівниками (Dean of Faculty)[94].

Кожна школа[95] KTH відповідає за якість своєї діяльності: викладання і навчання, наукових розробок, міжнародної співпраці, взаємодії із зовнішніми стейкхолдерами тощо. Керівництво школи – Декан школи, Директор бакалаврських та магістерських студій, Директор докторських студій є гарантами якості в цілому. Якість освітньої програми – бакалаврської, магістерської чи докторської – має забезпечити її Директор; якість освітнього процесу – адміністрація школи.

Президент KTH та Університетська Рада відповідальні за якісне загальне керівництво, організаційній та фінансовий менеджмент. Університетське управління здійснюється адміністрацією ЗВО, яка допомагає керівництву ЗВО у виробленні політики забезпечення якості, її плануванні, реалізації, координації та оцінюванні. Офіс планування та оцінювання KTH (Planning and Evaluation Office), до складу якого входить один спеціаліст з забезпечення якості (Quality Assurance Officer), серед інших функцій, реалізує політику забезпечення якості через планування (наприклад, складання розкладу інтерв'ю із студентами, обговорення рекомендацій із науково-педагогічним колективом школи), консультування (наприклад, підготовка анкет для опитування студентів, шаблонів звітів самооцінки і т. п.), опрацювання, редагування та оприлюднення звітів з оцінювання якості тощо[96].

Щороку KTH, його школи, інші підрозділи готують звіт щодо забезпечення якості з метою привернути увагу до питань якості у KTH взагалі, описати загальний стан із забезпеченням якості у ЗВО та окреслити його досягнення у кожному конкретному році. Звіт детально обговорюється із зовнішніми і внутрішніми стейкхолдерам KTH; за результатами звіту та обговорень школи вносять зміни до освітніх програм, активізують діалог із працедавцями, змінюють методику досліджень тощо. У такий спосіб відбувається діалог щодо забезпечення якості (quality dialogue), до якого залучені різні учасники освітнього процесу.

Фактично, діалог щодо забезпечення якості має річний цикл і розпочинається на початку навчального року, коли школа оголошує про свої плани і цілі у реалізації освітніх програм, дослідницьких проектів, налагодженні контактів або активізації співпраці з представниками промисловості, міською адміністрацією, міжнародними партнерами.

Політика забезпечення якості KTH передбачає оцінювання курсів і програми студентами[97], аналіз і опрацювання оцінок, що їх надали студенти, обговорення можливостей внесення змін та вдосконалення курсів і програм відповідно до результатів оцінювання. Такий діалог розпочинається на рівні однієї освітньої програми, потім продовжується на рівні школи.

---

[94] About KTH. URL: https://www.kth.se/en/om (дата звернення: 14.12.2018).
[95] KTH складається з 5 шкіл, кожна я яких має свого директора (декана), адміністрацію, включає кілька кафедр, центри досконалості тощо. Детальніше про школи KTH. URL: https://www.kth.se/en/om/organisation (дата звернення: 14.12.2018).
[96] Quality assurance 2018-08-27. KTH ROYAL INSTITUTE OF TECHNOLOGY. URL: http://eduqas.dsum.edu.ua/wp-content/uploads/2018/09/Quality-assurance-and-evaluation.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[97] KTH Learning Experience Questionnaire (LEQ). Established 2016-10-18. URL: https://intra.kth.se/polopoly_fs/1.675086.1550156463!/LEQ_v313.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Принаймні один раз на рік відбувається зустріч посадових осіб, відповідальних за якість на загальноуніверситетському рівні (Декана по роботі з науково-педагогічними працівниками, членами Науково-педагогічної ради, працівниками Офісу планування та оцінювання) із представниками студентів, викладачами, керівництвом та адміністрацією кожної школи.

Протягом навчального року збирається та аналізується інформація для підготовки звіту щодо забезпечення якості, який готує кожна школа та КТН. У звіті щодо забезпечення якості школа має показати: 1) як / чи досягалися поставлені цілі та 2) що / чи обраний шлях до досягнення цілей був найкращим. Інструкція з підготовки звіту роз'яснює, що його метою є сприяння постійному вдосконаленню освітніх програм та освітньої діяльності взагалі; а робота над звітом створює можливості для рефлексії та обговорення, виявлення та залагодження недоліків, внесення пропозицій для покращення курсів або дослідницьких методів, врахування думки студентів та випускників, залучення до обговорення стейкхолдерів.

Feedback (відгук, думка) внутрішніх і зовнішніх стейкхолдерів враховується у плануванні діяльності та встановленні цілей школи на наступний навчальний рік, завершуючи цикл діалогу щодо забезпечення якості (рис. 1).

Рис. 1. Цикл quality dialogue у КТН

Політика забезпечення якості переглядається кожні шість років; вона оновлюється відповідно до нових цілей і завдань національної системи забезпечення якості вищої освіти, які визначає UKÄ – шведська Агенція вищої освіти[98], нових стратегій та ролей, які обирає для себе КТН, викликів, з якими він стикається тощо. Кожна школа КТН самостійно здійснює перегляд політики забезпечення якості за підтримки керівництва ЗВО та посадових осіб, відповідальних за якість на загальноуніверситетському рівні, у першу чергу – Декана по роботі з науково-педагогічними працівниками та спеціаліста з забезпечення якості.

Політика забезпечення якості КТН на додаток до щорічного діалогу щодо забезпечення якості передбачає тематичні оцінювання. Наразі відбулося три тематичних оцінювання: (Education Assessment Exercise[99] (Освітня оцінка), Administrative Assessment Exercise[100] (Адміністративна оцінка), Research Assessment

[98] UKÄ – Агенція вищої освіти Швеції. URL: https://english.uka.se (дата звернення: 14.12.2018).
[99] Education Assessment Exercise (EAE) 2011. – URL: https://intra.kth.se/polopoly_fs/1.526503.1550157198!/KTFV0050_AAE_Rapport_210x250_4dec.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[100] Administrative Assessment Exercise (AAE) 2014 Evaluation of administrative processes at KTH. URL: https://intra.kth.se/polopoly_fs/1.526503.1550157198!/KTFV0050_AAE_Rapport_210x250_4dec.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Exercise[101] (Оцінка дослідницької діяльності). Кожна оцінка відбувалася як окремий проект КТН, із призначенням проектного менеджера (директора), формуванням проектної команди та фінансуванням.

Освітня оцінка мала місце у 2011 році, проходила за міжнародно визнаною методикою зовнішнього оцінювання і включала етапи (1) самооцінки[102], (2) експертних візитів, (3) колективного звіту та (4) подальших заходів (follow up). Група міжнародних експертів мала оцінити як окремі освітні програми, так і діяльність КТН в цілому, та надати рекомендації щодо того, яку якісну освіту має надавати КТН, аби його випускники стали лідерами технологічного та суспільного розвитку, як у Швеції, так і на глобальному рівні (мовою оригіналу: "to provide quality education, so that graduates will be equipped to take leading roles in technological and societal development, in Sweden as well as globally" [103]).

Оцінка дослідницької діяльності проходила у 2012 р. за іншим сценарієм. Метою Оцінки дослідницької діяльності було привернути увагу до питань якості в усіх дослідницьких підрозділах КТН та виявити, якою мірою зростають його спроможність та потужності задля реалізації візії КТН: бути лідером серед європейських технічних університетів; а також, щоб з'ясувати, чи подолано недоліки, виявлені під час попередньої оцінки дослідницької діяльності, що мала місце у 2008 році. Серед інших цілей, Оцінка дослідницької діяльності 2012 р. також мала на меті виявлення пріоритетів для плану стратегічного розвитку КТН на 2013 – 2016 роки; аналіз результатів впливу дослідницької діяльності на промисловість, бізнес та суспільство; систематизацію позитивного досвіду обміну знаннями між дослідниками, бізнесом, громадськістю.

Оцінка дослідницької діяльності проходила під загальним керівництвом Віце-президента КТН з дослідницької діяльності; за планування та організаційний менеджмент відповідала проектна команда (у складі 23 науковців та адміністративних співробітників КТН), очолювана Директором. Декан по роботі з науково-педагогічними працівниками та члени Науково-педагогічної ради також увійшли до складу команди.

Для цілей оцінювання було визначено 47 осередків (units of assessment), які надалі об'єднали у 13 дослідницьких галузей (research fields). Для кожного осередку та галузі було призначено координатора, який мав узгоджувати плани роботи з оцінювання із проектною командою та зовнішніми експертами. Група міжнародних експертів (загалом 101 особа) напряму співпрацювала з осередками та галузями.

Оцінка дослідницької діяльності складалася з трьох етапів: 1) підготовка пакетів публікацій; 2) робота над анкетою та підготовка звіту з самооцінки; 3) опрацювання публікацій та звітів з самооцінки міжнародними експертами, експертні візити до КТН.

Важливим питанням оцінювання дослідницької діяльності було визначення критеріїв оцінювання, що залежали від тлумачення дослідницької досконалості (research excellence). Очевидно, що міжнародне визнання є важливим доказом якості дослідницької діяльності. Але для КТН важливо, щоб крім визнання колег, дослідницька діяльність також впливала на суспільний або економічний розвиток. Таким чином, дослідницька досконалість має поєднувати вагомі наукові відкриття, надійність і валідність дослідницьких підходів і методів та цінність здобутих знань або технічних розробок для суспільства. Зважаючи на вищезазначене, для оцінки дослідницької діяльності КТН було обрано три критерії: 1) якість дослідницьких результатів; 2) суспільний вплив та взаємодія з суспільством; 3) дослідницьке середовище.

Ще один підхід до оцінювання якості, який практикує КТН – це Administrative Assessment Exercise (Адміністративна оцінка), яка проводилася у 2014 р. і ставила на меті оцінити зусилля адміністрації університету, спрямовані на вдосконалення якості управління та адміністрування, що мали місце протягом кількох попередніх років. Адміністративна оцінка переслідувала ще кілька цілей: по-перше, привернути увагу викладачів, науковців, студентів, зовнішніх стейкхолдерів до роботи адміністративного персоналу, продемонструвати їх внесок у забезпечення якості у КТН; по-друге, краще ознайомити та залучити адміністративний персонал ЗВО до процесів забезпечення якості, активними учасниками яких вже були науково-педагогічні працівники, і тим самим сприяти комунікації та співпраці перших і других.

Предметом оцінювання були 15 напрямів університетської діяльності: освітній процес, прийняття на роботу та призначення науково-педагогічних працівників, робота з іноземними студентами, підтримка інноваційних процесів, пошук дослідницьких грантів та інші.

---

[101] RAE2012. KTH Research Assessment Exercise 2012. URL: https://intra.kth.se/polopoly_fs/1.589999.1550157107!/KTH%20RAE2012.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[102] Self-Evaluation Manual for the Education Assessment Exercise (EAE) KTH Royal Institute of Technology 2011. URL: http://eduqas.dsum.edu.ua/wp-content/uploads/2018/09/Self-Evaluation-Manual.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[103] Education Assessment Exercise (EAE) 2011. P. 1. URL: https://intra.kth.se/polopoly_fs/1.526503.1550157198!/KTFV0050_AAE_Rapport_210x250_4dec.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Процес оцінювання включав три етапи: 1) самооцінки, 2) зовнішньої колегіальної оцінки, 3) подальших заходів (follow-up). Для кожного з 15 напрямів були створені зовнішні експертні групи (панелі), куди запрошувались фахівці з інших ЗВО та організацій, що мають схожі функціональні обов'язки. Зовнішні експертні групи аналізували звіти з самооцінки, проводили інтерв'ю з керівниками та працівниками певного адміністративного підрозділу, викладачами та студентами. За результатами аналізу звітів та інтерв'ю були підготовлені звіти та сформульовані рекомендації, винесені на загальне обговорення.

Серед іншого, адміністративна оцінка дозволила виявити проблемні питання, які стосуються не тільки діяльності окремого підрозділу, а впливають на діяльність ЗВО в цілому. Це, наприклад, виклики, пов'язані із стрімким зростанням КТН протягом останніх років, необхідністю збереження стандартів та якості в умовах створення нових підрозділів, найму нових працівників тощо; пошук золотої середини між централізацією та децентралізацією, коли десять автономних шкіл КТН мають співпрацювати з єдиною університетською адміністрацією; необхідність посилити комунікацію і тісніше співпрацювати за напрямами «адміністративний персонал – науково-педагогічні працівники» та «керівництво ЗВО – адміністрація».

Цікавим для українського читача, на наш погляд, можуть стати результати адміністративної оцінки за напрямом "співпраця" (collaboration). У 2010 р. посилення співпраці із зовнішнім оточуючим середовищем було проголошено однією із стратегічних цілей КТН; були утворені стратегічні партнерства із великими компаніями, фірмами і організаціями, органами держаної влади та муніципалітетами. Співпраця реалізовувалася через індивідуальні обміни, візити, рекрутинг (інакше кажучи, підбір студентів, співробітників у штат компанії, або підготовка студентів під замовлення клієнта – партнера)[104], спільні дослідницькі та освітні проекти; для підтримки взаємодії було утворено KTH Business Liaison (відділ зав'язків із бізнесом).

Адміністративна оцінка виявила, що партнери з боку КТН та зовнішні стейкхолдери – представники бізнесу, громадські організації, державні установи – мають великі очікування щодо стратегічного партнерства. Втім, якщо внутрішні стейкхолдери КТН мають більші очікування щодо співпраці у спільних дослідницьких проектах, зовнішні стейкхолдери більшою мірою зацікавлені у спільних освітніх ініціативах та налагодженні контактів із студентами. Відповідно, зовнішня експертна група, яка давала оцінку цьому напряму діяльності КТН, рекомендує мати дві різні стратегії до організаційно-управлінської підтримки ініціатив двох різних груп стейкхолдерів – зовнішніх і внутрішніх; у якості основного вектору співробітництва обрати «освітній / бакалаврський»[105]. Важливим викликом для дійсно успішної співпраці між внутрішніми і зовнішніми стейкхолдерами КТН зовнішня експертна група вважає узгодження (aligning) співпраці із зовнішнім оточуючим середовищем та іншими стратегічними ініціативами КТН, як-то інноваційною діяльністю, розвитком дослідницьких платформ[106], підвищенням кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Внутрішня система забезпечення якості вищої освіти КТН є інтегрованою у національну систему забезпечення якості. Шведська Агенція вищої освіти – серед інших функцій – наділена компетенцією оцінювати якість освітньої та дослідницької діяльності; дана компетенція реалізується через чотири види оцінювання якості:

1) інституційне обстеження та аналіз процесів забезпечення якості у ЗВО Швеції;
2) оцінка заявок на право видавати дипломи (акредитація);
3) тематичні оцінювання;
4) оцінювання освітніх програм.

Оцінювання проводяться за планом, який доводиться до університетів; останні прилаштовують свої плани з забезпечення якості до плану Агенції. Приміром, у 2017 році Агенція вищої освіти проводила тематичне оцінювання на тему «Стійкий розвиток освіти», до якого був залучений і КТН; тематичні дослідження іншої тематики заплановані на 2019 та 2021 роки.

Останні кілька років Агенція вищої освіти займається оцінюванням якості програм третього циклу; у 2018 р. оцінювалися програми підготовки вчителів першого і другого циклів (бакалавр, магістр). КТН брав і

---

[104] Education Assessment Exercise (EAE) 2011. URL: https://intra.kth.se/polopoly_fs/1.526503.1550157198!/KTFV0050_AAE_Rapport_210x250_4dec.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[105] Education Assessment Exercise (EAE) 2011. P. 20. URL: https://intra.kth.se/polopoly_fs/1.526503.1550157198!/KTFV0050_AAE_Rapport_210x250_4dec.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[106] Дослідницькі платформ КТН: https://www.kth.se/en/forskning/forskningsplattformar/om-1.860958 (дата звернення: 14.12.2018).

буде надалі брати участь в оцінюванні програм PhD, протее не був учасником оцінювання програм підготовки вчителів за їх відсутності у даному ЗВО.

Проведення інституційного обстеження та аналіз процесів забезпечення якості у КТН Агенція вищої освіти Швеції запланувала на 2019 рік.

Висновки

1. Університет КТН має усі стандартні для Європейського простору вищої освіти елементи забезпечення якості: політику, інфраструктуру, налагоджені процеси і процедури, розвинений інструментарій, що сприяли формуванню університетської культури забезпечення якості та створили підґрунтя для постійного вдосконалення якості вищої освіти та досягнення стратегічної візії КТН – бути лідером серед технічних університетів Європи.

2. КТН має змішану – централізовано-децентралізовану – інфраструктуру забеєзпчення якості. На центральному загальноуніверситетському рівні вона включає Декана по роботі з науково-педагогічними працівниками, Науково-педагогічну раду, Офіс планування та оцінювання, у якому лише один спеціаліст безпосередньо відповідає за організацію процесів забезпечення якості.

Відповідальність за забезпечення якості та лідерство у процесах її вдосконалення розподіллено між керівниками вищої та середньої ланок (Віце-президентом КТН з дослідницької діяльності, Деканом по роботі з науково-педагогічними працівниками, директорами шкіл, директорами освітніх програм), викладачами, студентами, зовнішніми стейкхолдерами. Студенти КТН є рівноправними учасниками процесів забезпечення якості та policy dialogue.

3. Ключовим інструментом забезпечення якості, включно з її оцінюванням, є циклічний процес policy dialogue, який доповнюється тематичними дослідженнями ad hoc та заходами із зовнішнього оцінювання якості вищої освіти, ініційованими Агенцією вищої освіти Швеції – UKÄ.

4. Забезпечення якості та оцінювання якості вищої освіти КТН є глибоко інтегрованими у діяльність ЗВО, у першу чергу – освітню та дослідницьку, та покликані забезпечити виконання поточних цілей, які ставить перед собою кожна освітня програма, кожна школа КТН, та поточних та стратегічних цілей ЗВО в цілому.

5. Узгодження політики щодо якості із іншими політиками і стратегіями розвитку КТН, поєднання кількох інструментів оцінювання якості дає синергетичний ефект: приміром, адміністративна оцінка стимулювала до вдосконалення організації дослідницької діяльності, зокрема допомогла уточнити інтереси та запити зовнішніх стейкхолдерів; виявила брак комунікації між науково-педагогічними працівниками та адміністративним персоналом і спонукала до діалогу, кращої взаємодії для досягнення спільних цілей.

6. Система забезпечення якості КТН є тісно пов’язаною із національною системою забезпечення якості вищої освіти; відповідно, свої плани і процеси забезпечення якості КТН узгоджує із планами роботи UKÄ (Агенції вищої освіти Швеції).

7. Залучення до процесів оцінювання якості іноземних експертів свідчить про прагнення ЗВО здобути міжнародне визнання своїм досягненням та доволі високий рівень якості освіти у КТН.

Розділ 7. ВПЛИВ ГРОМАДСЬКИХ ОРГАНІЗАЦІЙ НА ПОЛІТИКУ ЯКОСТІ В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ ПРОСТОРІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ

Катерина Трима,
кандидат політичних наук,
провідний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Актуальність проблеми впливу стейкхолдерів на політику забезпечення якості вищої освіти: європейський вимір

У глобалізованому світі вища освіта є соціальним активом, який обумовлює потенціал соціально-економічного та соціокультурного розвитку суспільства та одним із факторів, який впливає на конкурентоспроможність країни, визначаючи її місце у світових рейтингах. Це особливий соціальний інститут, через який у суспільство транслюються нові знання, норми, способи діяльності, моделі поведінки та культурні цінності.

На порядку денному конференції UNESCO «World Conference on Higher Education» [1] (1998 р.) було розглянуто питання про щільнішу взаємодію соціуму та системи вищої освіти. На цій конференції було прийнято документ «Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action»[2]. У цьому документі перелічено основні місії вищої освіти, серед яких «сприяння стійкому розвитку та вдосконалення суспільства взагалі» (mission to contribute to the sustainable development and improvement of society as a whole)[3].

Вища освіта виконує багато функцій у сучасному суспільстві, які пов'язані як з набуттям професії, так й з участю у громадській діяльності: «Вища освіта спрямована на досягнення багатьох цілей, включаючи підготовку студентів до активного громадянства, до їх майбутньої кар'єри (наприклад, сприяючи розвитку їх здатності до працевлаштування), підтримку їх особистого розвитку, створення широкої бази передових знань і стимулювання досліджень та інновацій»[4]. У Національному освітньому глосарії[5] сутність поняття «вища освіта» включає, окрім іншого, і прищеплення «світоглядних і громадських компетентностей»[6].

Оскільки політика у сфері вищої освіти спрямована на розвиток особистості та її реалізації у суспільстві для самого процесу розроблення політики у сфері вищої освіти критичним є залучення різних стейкхолдерів (активних громадян, роботодавців, громадських об'єднань, професійних асоціацій та інших суб'єктів).

Термін «стейкхолдери» розкрито в «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти[7] (ESG)»: «Стейкхолдери – це учасники (суб'єкти) у межах закладу, включаючи студентів і персонал, а також зовнішніх стейкхолдерів, таких як працедавці та зовнішні партнери закладу»[8].

Для дослідження терміну «громадянське об'єднання» скористуємося визначенням, прописаним у Ст. 1 Закону України «Про громадські об'єднання»[9]:

«Громадське об'єднання за організаційно-правовою формою утворюється як громадська організація або громадська спілка.

Громадська організація – це громадське об'єднання, засновниками та членами (учасниками) якого є фізичні особи»[10].

---

[1] World Conference on Higher Education: Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action. UNESCO, Paris 5–9 October, 1998. URL: http://unesdoc. unesco.org/images/0011/001163/ 116345E.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[2] Там само.
[3] Там само.
[4] Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ: ТОВ «ЦС», 2015.
[5] Національний освітній глосарій: вища освіта, 2014 / В. М. Захарченко та ін.; за ред. В. Г. Кременя; 2-ге вид., переробл. і допов. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.
[6] Національний освітній глосарій: вища освіта. 2014 / В. М. Захарченко та ін.; за ред. В. Г. Кременя; 2-ге вид., переробл. і допов. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с. С. 18.
[7] Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ: Ленвіт, 2006. 35 с.
[8] Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ: Ленвіт, 2006. 35 с. С. 12.
[9] Про громадські об'єднання: Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17 (дата звернення: 14.12.2018).
[10] Там само.

Термін «громадське об’єднання» розуміємо як «добровільне об'єднання фізичних осіб та/або юридичних осіб приватного права для здійснення та захисту прав і свобод, задоволення суспільних, зокрема економічних, соціальних, культурних, екологічних, та інших інтересів»[11]. Дана інтерпретація терміну «громадська організація» узгоджується із визначенням, наданим у «Communication from the Commission to the Council, the European parliament and the economic and social committee participation of non-state actors in EC development policy»[12] (2002 р.). Згідно з даним документом до основних характеристик громадських організацій віднесемо наступні[13]:

– недержавні актори (non-state actor);
– незалежність від органів державної влади (independent of the state);
– прибуткові або не прибуткові (profit or non-profit-making organisations);
– низова ініціатива (created voluntarily by citizens);
– реалізація інтересів у певній сфері (their aim being to promote an issue or an interest, either general or specific)[14].

Для підтвердження актуальності проблеми залучення громадських організацій на формування політики забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти звернемося до ключових документів, що формують мапу Болонського процесу.

The Bologna Declaration[15] (1999). У Болонській декларації від 19 липня 1999 р. було зазначено важливу позицію, яка закріплює за громадськими організаціями статус стейкхолдера освітнього процесу:

«Для зміцнення європейської сфери вищої освіти політика міжурядового співробітництва спрямовуються на залучення європейських неурядових організацій, що функціонують у сфері вищої освіти»[16].

Prague Communiqué «Towards the European Higher Education Area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education» [17](2001). У Празькому комюніке до кола стейкхолдерів формування політик у сфері вищої освіти було додано представників студентства та зроблено наголос на участі європейських громадських організацій у процесі забезпечення та оцінювання якості вищої освіти:

- «Міністри взяли на себе зобов'язання продовжити співпрацю, засновану на цілях, викладених у Болонській декларації, і побудовану на схожих і корисних відмінностях культур, мов та національних систем, що залучає всі можливості міжурядової співпраці та діалогу, що продовжуються, з європейськими університетами, іншими вищими навчальними закладами, студентськими організаціями, а також програмами Співтовариства» [18];
- «Міністри призвали університети та інші вищі навчальні заклади, національні агентства і Європейську мережу забезпечення якості у вищій освіті (ENQA), співробітничати у кооперації з відповідними організаціями країн, що не є членами ENQA, у встановленні загальних норм ухвалення рекомендацій і розповсюдження кращої практики»[19];

Berlin Communiqué «Realising the European Higher Education Area” Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education» [20] (2003). У Преамбулі до Берлінського комюніке наголошено на стратегічних цілях з розвитку Європейського простору вищої освіти, однією з яких є «важливість соціального

---

[11] Про громадські об’єднання: Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17 (дата звернення: 14.12.2018); Громадське об'єднання. *Юридична енциклопедія*: у 6 т. / ред. кол. Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) та ін. Київ: Укр. енциклоп. ім. М. П. Бажана, 1998. Т. 1: А—Г. 672 с.

[12] Communication from the Commission to the Council, the European parliament and the economic and social committee participation of non-state actors in EC development policy. URL: file:///D:/Users/Desktop/Tryma/com2002_0598en01.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[13] Там само.

[14] Там само.

[15] The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf. (дата звернення: 14.12.2018).

[16] Там само..

[17] Towards the European Higher Education Area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001/. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[18] Там само.

[19] Там само.

[20] Realising the European Higher Education Area” Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

виміру Болонського процесу»[21]. Окрім іншого констатовано позиції міністрів освіти щодо того, що «вища освіта є громадським благом та громадською відповідальністю» [22].

Берлінське комюніке передбачає участь в реформуванні вищої освіти міжнародних громадських організацій:

- European Association for Quality Assurance in Higher Education[23] (ENQA),
- European Association of Institutions in Higher Education[24] (EURASHE),
- European Association of Universities[25] (EAU);
- European Student Information Bureau[26] (ESIB).

Також наголошується, що для на забезпечені гарантій якості вищої освіти залучаються не лише зазначені організації-учасники, а й «інші організації та асоціації»[27].

Bergen Communiqué «The European Higher Education Area – Achieving the Goals Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education» [28] (2005). Бергенське комюніке «акцентує увагу на тому, що важливу роль у реалізації Болонського процесу відіграють партнерські організації, які «представляють бізнес та соціальних партнерів» та на внеску, який зроблений «міжнародними інституціями та організаціями, які є партнерами процесу»[29].

Цим документом надано широкі повноваження щодо забезпечення якості вищої освіти отримують громадські організації. Прикладами впливу є натупні:

- European Association for Quality Assurance in Higher Education[30] пропонує Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості (ESG);
- громадські організації, European Association of Universities[31] та European Student Information Bureau[32] надають доповіді щодо моніторингу Болонського прогресу, як це визначено II Частиною Комюніке[33].

London Communiqué «Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world»[34] (2007). Лондонське комюніке містить положення, згідно з яким забезпечення якості вищої освіти покладається на авторитетні громадські організації, які утворюють Групу Є4[35] (E4 Group), та проводять «щорічні Європейські форуми із забезпечення якості, а також сприяють обміну позитивним досвідом у забезпеченні покращення якості в Європейському просторі вищої освіти і надалі» [36].

Група Є4 – це «група, до якої входять чотири основних консультативних члени із супроводу Болонського процесу:

---

[21] Там само.
[22] Там само.
[23] European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[24] European Association of Institutions in Higher Education. URL: https://www.eurashe.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[25] European University Association. URL: https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html (дата звернення: 14.12.2018).
[26] European Students' Union. URL: https://www.esu-online.org/ (дата звернення: 14.12.2018).
[27] Realising the European Higher Education Area" Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[28] The European Higher Education Area - Achieving the Goals Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19–20 May 2005. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[29] Там само.
[30] European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[31] European University Association. URL: https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html (дата звернення: 14.12.2018).
[32] European Students' Union. URL: https://www.esu-online.org/ (дата звернення: 14.12.2018).
[33] The European Higher Education Area – Achieving the Goals Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[34] London Communiqué Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world, London, 16–19 May, 2007. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2007_London_Communique_English_588697.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[35] Національний освітній глосарій: вища освіта. 2014 / В. М. Захарченко та ін.; за ред. В. Г. Кременя; 2-ге вид., переробл. і допов. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с. С. 34.
[36] London Communiqué Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world, London, 16–19 May, 2007. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2007_London_Communique_English_588697.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

- Європейська асоціація забезпечення якості вищої освіти[37];
- Європейська асоціація закладів вищої освіти[38];
- Європейська асоціація університетів[39];
- Європейський союз студентів[40]».

Leuven Communiqué «The European Higher Education Area in the new decade» [41] **(2009).** Важливим документом, яким закріплюється синергія зусиль різних стейкхолдерів щодо політики забезпечення якості вищої освіти, є Льовенське/Лувенське комюніке. У комюніке наголошується на консолідації зусиль стейкхолдерів: «ЕНЕА спирається на європейську інтелектуальну, наукову і культурну спадщину та прагнення; характеризується постійною співпрацею між урядами, ЗВО, студентами, персоналом, роботодавцями та іншими зацікавленими сторонами»[42].

Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area[43] **(2010).** У Будапештсько-Віденській декларації йдеться про унікальну співпрацю різних стейкхолдерів, що забезпечує побудова ЕНЕА: «В унікальній співпраці між державними установами, закладами вищої освіти, студентами і викладачами, разом із роботодавцями, агенціями із забезпечення якості вищої освіти, міжнародними організаціями і європейськими установами, ми залучені до ряду реформ з метою побудови Європейського простору вищої освіти, який ґрунтується на довірі, співпраці і повазі до розмаїтості культур, мов і систем вищої освіти»[44].

Bucharest Communiqué «Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area» [45] **(2012).** Бухарестським комюніке у частині «Providing quality higher education for all» [46] підтверджує роль міжнародних громадських організацій у забезпечені якості вищої освіти:

- «Забезпечення якості є надзвичайно важливим для побудови довіри та посилення привабливості пропозицій ЄПВО, у тому числі забезпечення закордонної освіти.
- Ми зобов'язуємося підтримувати відповідальність держави за забезпечення якості, а також активно залучати широке коло стейкхолдерів до цього процесу.
- Ми визнаємо звіт ENQA, ESU, EUA та EURASHE (групи Е4) із запровадження та застосування «Європейських стандартів та рекомендацій із забезпечення якості» (ESG).
- Ми переглянемо ESG задля удосконалення їх зрозумілості, придатності та корисності, включаючи їх сферу застосування. Перегляд буде ґрунтуватися на початковій пропозиції, яку має підготувати група Е4 разом з Організацією міжнародної освіти (Education International[47]), Конфедерацією європейського бізнесу (BUSINESSEUROPE[48]) та Європейським реєстром забезпечення якості у вищій освіті (European Quality Assurance Register for Higher Education[49] (EQAR), що буде представлена для розгляду Групі супроводу Болонського процесу (Bologna Follow-Up Group)»[50].

У Бухарестському комюніке йдеться також про публічне інформування суспільства про розвиток вищої освіти: «Ми докладемо зусиль, щоб зробити системи вищої освіти більш зрозумілими для

---

[37] European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[38] European Association of Institutions in Higher Education. URL: https://www.eurashe.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[39] European University Association. URL: https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html (дата звернення: 14.12.2018).
[40] European Students' Union. URL: https://www.esu-online.org/ (дата звернення: 14.12.2018).
[41] The Bologna Process 2020 – The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Leuven_Louvain_la_Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[42] Там само
[43] Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area, March 12, 2010. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Budapest_Vienna_Declaration_598640.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[44] Там само.
[45] Bucharest Communiqué Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area, Bucharest, on 26 and 27 April 2012. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[46] Там само.
[47] Education International. URL: https://www.ei-ie.org/ (дата звернення: 14.12.2018).
[48] BUSINESSEUROPE . URL: https://www.businesseurope.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[49] European Quality Assurance Register for Higher Education. URL: European Quality Assurance Register for Higher Education (дата звернення: 14.12.2018).
[50] Bucharest Communiqué Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area, Bucharest, on 26 and 27 April 2012. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

громадськості, а особливо для студентів і роботодавців. Ми будемо підтримувати покращення існуючих та розроблення нових інструментів прозорості, щоб зробити їх більш керованими користувачами та обґрунтувати їх емпіричними даними. Ми прагнемо досягнути узгодження щодо спільних принципів прозорості до 2015 р.»[51].

Yerevan Communiqué[52] (2015). Єреванське комюніке засвідчує готовність країн, які підписали Болонську декларацію, співпрацювати на основі «відкритого діалогу, спільних цілей і загальних зобов'язань»[53]. У документі зазначено «необхідність переосмислення (renew) первинної візії ЕНЕА». Починається цей процес із переосмислення місії вищої освіти, яка має сприяти «створенню інклюзивних суспільств, заснованих на демократичних цінностях і правах людини»[54]. Реалізація зазначеного положення потребує активного залучення громадських організацій.

Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)[55]. У Стандартах і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG) в Частині 3, пункт 3.3. легалізовано діяльність громадських організацій у забезпеченні якості вищої освіти:

«Організаційна незалежність, засвідчена в офіційних документах (наприклад, урядових нормативних документах, законодавчих актах або статуті організації), що визначають незалежність роботи агентства від третіх сторін, таких як заклади вищої освіти, уряди та інші організації стейкхолдерів»[56].

Paris Communiqué[57] (2018). У Паризькому комюніке у Розділі I «Unlocking the full potential of the EHEA: taking implementation forward» [58] зазначено важливу роль стейкхолдерів освітнього процесу:

«Ми визнаємо, що реформи, скеровані Болонським процесом, вимагають як успішної реалізації, так і повної відповідальності за всі наші узгоджені цілі та зобов'язання в усьому ЄПВО. Виконання наших зобов'язань залежить від узгоджених зусиль національних політиків, державної влади, інституцій, працівників, студентів та інших *стейкхолдерів*, а також координації на рівні ЄПВО»[59].

«Bologna Process Implementation report: the European Higher Education» [60]. У звіті зазначено, що у Європейському просторі вищої освіти природа забезпечення якості заснована на засадах розподіленої відповідальності зі спеціалізованими агентствами та органами держави (on the basis of shared responsibility with specialized agencies and state bodies)[61].

Завершуючи огляд ключових європейських документів, що визначають розвиток вищої освіти та забезпечення її якості у Європейському просторі вищої освіти, констатуємо актуальність дослідження впливу громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти.

Теоретичні основи впливу громадських організацій на забезпечення якості вищої освіти

Вплив стейкхолдерів на політику забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти та, зокрема громадських організацій, розглянуто у дослідженнях вітчизняних та зарубіжних вчених.

---

[51] Там само.

[52] Yerevan Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2015. URL: http://www.ehea.info/Uploads/SubmitedFiles/5_2015/112705.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[53] Там само.

[54] Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти: навч. посіб. / С. Калашнікова. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 44 с.

[55] Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[56] Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2015. С. 22.

[57] Paris Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2018. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/1/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[58] Там само.

[59] Paris Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2018. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[60] European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/bologna_internet_chapter_4_0.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[61] European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/bologna_internet_chapter_4_0.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Так, оцінюючи вітчизняний стан розвитку забезпечення якості вищої освіти, В. Луговий та Ж. Таланова зазначають, що у нашій країні «культура якості, що базується на збалансованому поєднанні стандартів забезпечення мінімуму і стандартів покращення максимуму якості вищої освіти із тенденцією домінування других, знаходиться на початковій стадії становлення», коли світова практика «в умовах розширення автономії університетів» передбачає «тенденцію до поширення стандартів другого роду, що базуються на застосуванні рейтингів та акредитації реалізації освітніх програм і діяльності закладів освіти з урахуванням та на основі покращення їх досконалості, розвитку»[62].

Для висвітлення того, що означають якість освіти та стандарти якості дослідники аналізують діяльність неурядових організацій: European Association for Quality Assurance in Higher Education[63] (EQAA) та International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education[64] (INQAAHE). Вчені пропонують використовувати розроблені організаціями поняття для формування термінологічного мінімуму: «NQAAHE, по-перше, визнає теоретично і практично складною категорію «якості у вищій освіті», прагне теоретично і практично обґрунтувати «покращення якості» та систему «забезпечення якості», сприяти визначенню відповідних «стандартів інститутів»[65].

Дослідники зазначають, що міжнародна організація «в артикуляції робить наголос саме на якості у вищій освіті, а не на якості вищої освіти», що показує на їхню думку «багатоаспектність якості вищої освіти, а, по-друге, термін «вища освіта» ... використовується скоріше у значенні «простір вищої освіти» по аналогії із словосполученням «в Європейському просторі вищої освіти»[66].

Описуючи функціонування сучасних закладів вищої освіти, С. Калашникова зазначає, що сучасні університети діють в умовах відкритості та партнерства на основі нової моделі управління вищою освітою (врядування), яка «включає – багато рівнів і багато акторів (учасників); правила, процедури і механізми їх взаємодії для досягнення спільних цілей»[67] та «спричинює зміну ролі держави в управлінні вищою освітою (від регулятора до фасилітатора) та делегування/перерозподіл її владних повноважень серед нових акторів (учасників) процесу управління»[68]. Отже, дослідники визнають роль різних стейкхолдерів у забезпеченні якості вищої освіти. Можна цілком погодитись з експертами, але, на нашу думку, слід додати, що у сфері забезпечення якості вищої освіти, методичного супроводу цього процесу та моніторингу забезпечення якості, вплив громадських організацій має виключне значення та забезпечує більш неупереджену оцінку.

Дослідники звертають увагу на залучення закладів вищої освіти до соціальних ініціатив та до роботи місцевих громад. Так О. Оржель зазначає, що: «університетам належить роль суспільних лідерів, здатних запропонувати рішення для розв'язання економічної кризи, пом'якшення напруги між соціоетнічними або соціокультурними групами, надати рецепти для психологічної реабілітації тощо»[69]. Погоджуючись з тим, що університети приймають активну участь у соціальних процесах, зазначимо, що опис конкретних організаційних форм для реалізації університетами соціальних зобов'язань можна доповнити громадськими об'єднаннями, які є конкретними механізмами «посилення соціального виміру вищої освіти»[70].

О. Оржель наводить інформацію, яка ілюструє залучення закладів вищої освіти у забезпечення соціальних інтересів та життя громади через різноманітні форми «соціально насиченого навчального плану (Socially Engaged Curriculum), який включав взаємодію студентів із громадою (наприклад, польові дослідження, громадські проекти тощо), залучення роботодавців, інших зовнішніх стейкхолдерів до

---

[62] Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості: аналітичні матеріали (частина ІІ): препринт / О. Воробйова та ін.; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2016. 111 с. С.26.

[63] European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

[64] International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education. URL: https://www.inqaahe.org/ (дата звернення: 14.12.2018).

[65] Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості: аналітичні матеріали (частина ІІ): препринт / О. Воробйова та ін.; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2016. 111 с. С.8.

[66] Там само.

[67] Розвиток інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства: колект. монографія / Є. Балджи та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2017. 205 с. С.9.

[68] Розвиток інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства: колект. монографія / Є. Балджи та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2017. 205 с. С.10.

[69] Оржель О. Університетська соціальна відповідальність у контексті університетського лідерства: навч. посіб. / Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017. 40 с. С.6.

[70] Оржель О. Університетська соціальна відповідальність у контексті університетського лідерства: навч. посіб. / Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017. 40 с. С.7.

оцінювання результатів навчання та інші підходи у межах Проекту «ESPRIT: Enhancing the Social Characteristics and Public Responsibility of Israeli Teaching through a HEI-Student Alliance», який реалізовувався консорціумом 5 європейських та 6 ізраїльських партнерів у рамках Програми TEMPUS»[71].

Як бачимо, проблема забезпечення якості вищої освіти є актуальною для наукових розвідок, але розглядають її як прерогативу державних агентств, що обмежує вивчення можливостей громадських організацій у зазначеній сфері. О. Панич, вивчаючи незалежні установи оцінювання і забезпечення якості вищої освіти, зауважує, що коло стейкхолдерів у забезпеченні якості вищої освіти в країни збільшилося, але й досі залишається невизначеною концепція незалежних агентств при Національному агентстві з забезпечення якості[72]. Можна погодитися з дослідницею щодо можливостей використання досвіду Європейських структур, які діють у сфері забезпечення якості освіти, а саме: «Модельними тут можна вважати Європейську асоціацію забезпечення якості вищої освіти (European Association for Quality Assurancein Higher Education, ENQA) та Раду з акредитації вищої освіти (Council for Higher Education Accreditation, CHEA). Відмінність між цими організаціями полягає у тому, що ENQA акредитує агенції країн Болонського процесу, серед яких є національні агенції і незалежні (засновані недержавними об'єднаннями)»[73]. На нашу думку, важливим критерієм незалежних агентств із забезпечення якості є їх специфічна природа – вони не повинні бути державними. Погоджуємося з думкою дослідниці, що громадська природа агенцій із забезпечення якості вищої освіти забезпечує незалежність та неупередженість організації і зменшує корупційні ризики.

Теоретичні аспекти удосконалення механізмів державно-управлінського впливу на освітню галузь у контексті інтеграції до Європейського простору вищої освіти розглянуто у роботі М. Карпенко, який виокремлює чинники формування системи забезпечення якості в країнах Європейського Союзу. Цілком погоджуємося з висновками дослідника щодо того, що природа європейських агенцій уз контролю та оцінювання якості освіти є «способом вияву приватної ініціативи у сфері діяльності на ринку освітніх послуг»[74]. Зазначимо, що сутність агентств із забезпечення якості вищої освіти у подібній інтерпретації споріднена із визначенням громадських організацій, які по суті є приватною ініціативою.

У вітчизняних дослідженнях вплив громадських організацій на забезпечення якості вищої освіти розглядається фрагментарно. Перш за все, згадки про громадські організації, які діють у Європейському просторі вищої освіти, наявні у «Національному освітньому глосарії»[75]. У вказаному довідковому виданні розкрито сутність організацій, які входять до Групи Є4, утворюючи групу основних консультативних членів із супроводу Болонського процесу. Але у «Національний освітній глосарій»[76] не включено опис функцій та повноважень зазначених організацій та статутних документів. Дослідниця Г. Клімова розглядає вказані громадські організації крізь призму забезпечення якості вищої освіти та європейський досвід у зазначеній царині, але в її роботах не вивчається сутність Групи Є4 як специфічного типу громадських організацій, дотичних до сфері освіти[77] [78]. З нашого погляду це наукові розвідки є суто змістом системи забезпечення якості вищої освіти без аналізу форм та засобів громадського контролю.

Особливо інформативним для нас з точки зору взаємозв'язку громадських організацій та сектору освіти стала робота О. Гостєвої «Європейський досвід взаємодії органів державної влади та громадських

---

[71] Оржель О. Університетська соціальна відповідальність у контексті університетського лідерства: навч. посіб. / Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2017. 40 с. С.9.

[72] Панич О. Концептуальні засади створення незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти. URL: http://education-ua.org/ua/articles/1344-kontseptualni-zasadi-stvorennya-nezalezhnikh-ustanov-otsinyuvannya-ta-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti?fbclid=IwAR07OhEcdaX1KoriXRJzD_tqukfgVrKNczI1uYumfgtt1hniDFzawCXsu7Q (дата звернення: 14.12.2018).

[73] Там само.

[74] Європейський досвід для створення ефективної системи контролю та оцінки якості вищої освіти в Україні: аналіт. записка. URL: http://old2.niss.gov.ua/articles/745 (дата звернення: 14.12.2018).

[75] Національний освітній глосарій: вища освіта. 2014 / В. М. Захарченко та ін.; за ред. В. Г. Кременя; 2-ге вид., переробл. і допов. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.

[76] Там само.

[77] Клімова Г. П. Якість вищої освіти: європейський вимір. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2016. № 1 (28). URL: file:///C:/Users/%D0%A2%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B0%20%D0%95%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Desktop/Vnyua_2016_1_22.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

[78] Клімова Г. П. Забезпечення якості вищої освіти як пріоритетна детермінанта становлення інноваційного суспільства в Україні. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2017. № 2 (33). URL: file:///C:/Users/%D0%A2%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B0%20%D0%95%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Desktop/109722-245938-1-PB.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

організацій» [79] з вивчення взаємодії державних інституцій з громадськими організаціями у сучасній України. Головною перевагою даної роботи є не просто аналіз взаємодії державних інститутів та громадських організацій, а й аналіз європейського досвіду взаємодії органів державної влади з громадськими організаціями. Розглядаючи особливості французьких, німецьких, британських та американських громадських організацій, автор досліджує історію їх становлення та сучасний стан розвитку. Можна погодитись з дослідницею у тому, що «розвинені демократичні країни мають багаторічний досвід щодо взаємодії влади з громадськістю та використовують різноманітні її форми і методи»[80], які можна використати для інституалізації українського громадянського суспільства.

У зарубіжній історіографії наявні роботи, в яких проаналізовано роль громадських організацій у забезпечені якості вищої освіти. Класичною у вивченні взаємодії громадських організацій та вищої освіти можна вважати роботу Ivar Bleiklie «The University, the State, and Civil Society»[81] (1999), в якій дослідник наголошує на тенденції до демократизації через зростання ролі недержавних акторів у забезпеченні якості навчання у вищій школі (... trends in democracy through increasing the role of non-state actors in education quality assurance)[82]. За нашими спостереженнями, саме із зазначеної роботи розпочинається вивчення взаємодії громадських організацій та вищої освіти.

У циклі робіт Peter Willetts описано роль потенційні сфери співпраці громадських організацій та вищої освіти. Якщо у роботі «Non-Governmental Organizations in World Politics: Te Construction of Global Governance»[83] (2011) дослідник виокремлює забезпечення якості вищої освіти як один з напрямів взаємодії громадянського суспільства та держави, то у роботі «NGOs as Insider Participants:Evolution of the role of NGOs at the United Nations»[84] (2018) дослідник вказує, що саме громадські організації стають критично важливими для забезпечення демократизації освіти, особливо у сфері забезпечення її якості (the role of NGOs as crucial pioneers in the democratization of the education as well in the field of its quality assurance)[85].

Karen L. Webber та Angel J. у роботі «Calderon Institutional research and planning in higher education. Global contexts and themes» (2015) наголошують на збільшенні ролі громадських організацій у таких сферах вищої освіти як доступ, інституційна підзвітність, забезпечення якості, пріоритети освітньої політики та розвиток систем даних про вищу освіту (impact on key issues such as access, institutional accountability, quality assurance, educational policy priorities, and the development of higher education data systems)[86]. Linda Evans в статті «Re-shaping the EHEA After the Demise of Neoliberalism: A UK-Informed Perspective Pages»[87] (2018) доповнює перелік цих сфер також й необхідністю переглянути підходи до самої європейської академічної спільноти та викладачів, форм за допомогою яких вони впливають на забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти (the European academic workforce and its welfare and consequent capacity to deliver high quality higher education is finally being recognised as a significant issue)[88].

У роботі Tony Gallagher «Promoting the Civic and Democratic Role of Higher Education: The Next Challenge for the EHEA?»[89] зроблено наголос на кардинальних змінах у взаємодії суспільства та вищої освіти. На думку дослідника, заклади вищої освіти залучені у нові форми взаємодії із суспільством. Вчений робить

---

[79] Гостєва О. М. Європейський досвід взаємодії органів державної влади та громадських організацій. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2017. № 9. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1124 (дата звернення: 14.12.2018).

[80] Там само.

[81] Ivar Bleiklie. The University, the State, and Civil Society. *Higher Education in Europe*. 1999. Vol. 24. Issue 4. URL: https://www.tandfonline.com/doi/ref/10.1080/0379772990240404?scroll=top (дата звернення: 14.12.2018).

[82] Там само.

[83] Willetts Peter. Non-Governmental Organizations in World Politics: The Construction of Global Governance. London and New York: Routledge, 2011. Series onGlobal Institutions, ISBN 978-0-415-38125-3, 193 p.

[84] Willetts Peter. NGOs as Insider Participants: Evolution of the role of NGOs at the United Nations. Contribution to Elgar Handbook of Research on NGOs Edited by Aynsley Kellow and Hannah Murphy-Gregory. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, September 2018. 488 p.

[85] Willetts Peter. NGOs as Insider Participants: Evolution of the role of NGOs at the United Nations. Contribution to Elgar Handbook of Research on NGOs Edited by Aynsley Kellow and Hannah Murphy-Gregory. Cheltenham: Edward Elgar Publishing, September 2018. 488 p. P. 127.

[86] Webber Karen L., Calderon Angel J. Institutional research and planning in higher education. Global contexts and themes. 2015. 248 p. P. 134.

[87] Evans Linda. Re-shaping the EHEA After the Demise of Neoliberalism: A UK-Informed Perspective Pages. *The European Higher Education Area: The impact of the past and future policies*. 2018. 23–42 p.

[88] Evans Linda. Re-shaping the EHEA After the Demise of Neoliberalism: A UK-Informed Perspective Pages. *The European Higher Education Area: The impact of the past and future policies*. 2018. 23–42 p. P. 37.

[89] Gallagher Tony. Promoting the Civic and Democratic Role of Higher Education: The Next Challenge for the EHEA? *The European Higher Education Area: The impact of the past and future policies.* 2018. P. 335–344.

наголос на прагненні університетів ділитися своїми знаннями, ресурсами та навичками з громадськістю, а також слухати та вивчати досвід різних громад, з якими університети співпрацюють (we are committed to sharing our knowledge, resources and skills with the public, and to listening to and learning from the expertise and insight of the different communities with which we engage)[90].

Завершуючи огляд вітчизняної та закордонної історіографії з проблеми впливу громадських організацій на політику забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти, зазначимо, що наукова дискусія з даної проблеми має фрагментарний характер та розглядається дослідниками фрагментарно, що актуалізує вивчення впливу громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти у ЄВПО.

Методологія впливу громадських організацій на політику забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти

Метою нашого дослідження є визначити теоретичні основи процесу впливу громадських організацій на політику забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти.

Для досягнення поставленої мети у розділі використано дослідницьку методологію на основі діючих політико-правових документів, використовуючи розроблені теоретико-методологічних підходи до проблеми.

Виходячи з наявних теоретико-методологічних підходів до вивчення впливу громадських організацій на політику забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти, ми розкриваємо його сутність черех сукупність теоретичних основ (поняття, принципи, закономірності, тенденції, фактори); технологій і механізмів; методичних рекомендацій згідно наступних складових:

- Вплив громадських організацій на зовнішній/внутрішній аудит якості навчальних програм;
- Вплив громадських організацій на моніторинг забезпечення якості в європейських університетах;
- Інструменти громадських організацій для перевірки якості послуг у сфері вищої освіти;
- Розвиток недержавної мережі експертів із забезпечення якості вищої освіти;
- Вплив студентських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти;
- Вплив професійних асоціацій на політику забезпечення якості вищої освіти;
- Розвиток культури якості вищої освіти.

Вище зазначений перелік є відкритим для доповнення залежно від подальших тенденцій та пріоритетів розвитку Європейського простору вищої освіти.

При визначенні складових, які мають бути покладені в основу теорії впливу громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти, ми спиралися вищеописані теоретико-методологічні розробки.

У результаті реалізації дослідження нами було сформульовано низку понять, закономірностей і тенденцій, якими, на нашу думку, можна доповнити існуючі теоретичні підходи до впливу громадських організацій на політику забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти.

Вплив Групи Є4 на політику забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти

Вплив громадських організацій, які складають Групу Є4 (E4 Group), на політику забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти має особливості, які дозволяють забезпечити неупереджену та професійну оцінку якості вищої освіти. Як зазначено у «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти»: «Агенції із забезпечення якості у межах ЄПВО широко застосовують декілька елементів в процесах зовнішньої перевірки, які не тільки забезпечують валідність, надійність і корисність цих процесів, але й створюють європейський вимір у забезпеченні якості вищої освіти»[91]. Групу Є4 (E4 Group) складають наступні організації: European Association for Quality Assurance in Higher Education[92] (ENQA), European Association of Institutions in Higher Education[93] (EURASHE), European Association of Universities[94] (EAU) та European Student Union[95] (ESU).

---

[90] Gallagher Tony. Promoting the Civic and Democratic Role of Higher Education: The Next Challenge for the EHEA? *The European Higher Education Area: The impact of the past and future policies.* 2018. P. 339.

[91] Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ: Ленвіт, 2006. 35 с. С. 12.

[92] European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

[93] European Association of Institutions in Higher Education. URL: https://www.eurashe.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

[94] European Association of Universities. URL: https://eacea.ec.europa.eu (дата звернення: 14.12.2018).

[95] European Student Union. URL: https://www.esu-online.org/ (дата звернення: 14.12.2018).

European Association for Quality Assurance in Higher Education[96] (ENQA) є парасольковою організацією (umbrella organization), яка поєднує агенції із забезпечення якості з країн-членів Європейського простору вищої освіти в єдину мережу. ENQA сприяє співпраці європейських агенцій у сфері забезпечення якості у вищій освіті та поширює інформацію щодо найкращих практик між своїми членами та зацікавленими сторонами з метою розробки та обміну накопиченим досвідом у сфері розробки політики забезпечення якості вищої освіти (promoting European co-operation in the field of quality assurance in higher education and disseminating information and expertise among its members and towards stakeholders in order to develop and share good practice and to foster the European dimension of quality assurance)[97].

В Ст. 1 Статуту[98] European Association for Quality Assurance in Higher Education визначено її природу – «міжнародна некомерційна асоціація створена під назвою «Європейська асоціація для забезпечення якості у вищій школі» (The international non-profit Association is established under the name "European Association for Quality Assurance in Higher Education AISBL)[99].

Згідно із Статутом цілями European Association for Quality Assurance in Higher Education є наступні:

– сприяти підвищенню якості вищої освіти в Європейському регіоні вищої освіти (contribute to quality enhancement in higher education in the European Higher Education Area);

– розробляти процеси та системи забезпечення якості в Європейському регіоні вищої освіти (develop quality assurance processes and systems in the European Higher Education Area);

– представляти членів на європейському та міжнародному рівнях (represent the members at the European level and internationally);

– впливати на формування політики на європейському рівні з питань, що стосуються якості та гарантії якості у вищих навчальних закладах (influence policy making at European level on issues pertaining to quality and quality assurance in higher education);

– заохочувати співпрацю між агентствами з якості в Європі та у всьому світі; сприяти європейському виміру забезпечення якості вищої освіти» (encourage cooperation between quality assurance agencies in Europe and worldwide)[100].

Організація була заснована в 2000 р. країнами-учасниками Болонської угоди під назвою «European Network for Quality Assurance in Higher Education» через потребу у систематизації зовнішніх процедур із забезпечення якості на національному рівні наприкінці 90-х років XX ст.[101]. Зараз European Association for Quality Assurance in Higher Education об'єднує 40 агенцій з 20-ти країн[102] (2018) та залучена до вироблення загальних стандартів та рекомендацій щодо діяльності університетів, в тому числі – у розробку політики забезпечення якості вищої освіти. Враховуючи різницю національних освітніх систем країн ЄС, такий підхід сприяє гуртуванню різних освітніх установ, які діють в Європейському просторі вищої освіти.

Результатом впливу European Association for Quality Assurance in Higher Education[103] на політику забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти стала розробка ефективного інструменту: Європейських стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти[104].

European Association of Institutions in Higher Education[105] (EURASHE) є другою учасницею Групи Є4 (E4 Group). EURASHE представляє інтереси університетів прикладних наук та університетських коледжів відповідно до Статуту[106] організації. В рамках Європейського простору вищої освіти місією організації є реалізація інтересів університетів прикладних наук або інших навчальних закладів, які визнані або

---

[96] European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[97] About ENQA. URL: https://enqa.eu/index.php/about-enqa/ (дата звернення: 14.12.2018).
[98] Statutes. URL: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2016/05/ENQA-Statutes-2015-EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[99] Statutes of the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) aisbl. URL: https://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2011/10/EURASHE_statutes_2015_EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[100] Statutes of ENQA, 2015 – Statutes of the European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2016/05/ENQA-Statutes-2015-EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[101] European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: http://www.enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[102] Members. – URL: https://enqa.eu/index.php/enqa-agencies/members/full-members/ (дата звернення: 14.12.2018).
[103] European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[104] Standards and Guidelines, 2015 – Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education. URL: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[105] European Association of Institutions in Higher Education. URL: https://www.eurashe.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[106] Statutes of the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) aisbl. URL: https://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2011/10/EURASHE_statutes_2015_EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

фінансуються за рахунок національних бюджетів в межах Європейського простору вищої освіти (the mission of the Association is to promote, within the European Higher Education Area (EHEA), the interests of professional higher education and of relevant higher education institutions that are recognised or financed by the public authorities of a EHEA member country)[107].

European Association of Institutions in Higher Education – міжнародне некомерційне об'єднання, яке зареєстровано відповідно до законодавства Бельгії (EURASHE is an international non-profit association according to Belgian law (association internationale sans but lucratif – aisbl). Its organisation is based on its statutes and by-laws)[108]. У Статуті[109] European Association of Institutions in Higher Education зафіксовано її неприбутковий статус (the international not-for-profit Association) [110]. Отже, формою діяльності даної асоціації згідно офіційних документів є громадська організація з типовим набором ознак.

В Статуті[111] організації визначено пріоритети та основні напрямки роботи серед яких участь у розробці політик щодо вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти через:

- підготовку політик, аналітичних досліджень та інших документів (production of policy papers, analytical studies and other documents);
- організацію мережних заходів, навчальних заходів, конференцій та семінарів для членів та партнерів (organisation of networking activities, learning events, conferences and seminars for the members and partners)[112].

European Association of Institutions in Higher Education[113] бере участь у формуванні політики забезпечення якості вищої освіти завдяки своїй діяльності, пов’язаній із розробкою процедур акредитації, інструментів прозорості, оцінок, рейтингів, інструкцій (EURASHE activities linked to quality assurance (QA), accreditation, transparency tools, evaluation, rankings, labels). Формами участі організації у формування політики забезпечення якості вищої освіти є численні аналітичні звіти, збір кращих практик, доповіді тощо[114].

European Association of Institutions in Higher Education[115] була дотичною до формування важливого інструменту забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти як Європейські стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти[116] .

Серед організацій Групи Є4 (E4 Group) «парасольковою» громадською організацією (umbrella organization) є *European University Association*[117] (EAU). Ця європейська неурядова організація об’єднує 850 вузів з 48 країн[118]. European University Association[119] була заснована у 2001 році в результаті злиття Асоціації європейських університетів і Конфедерації Конференцій Ректорів Європейського Союзу[120]. Згідно Статуту[121] Асоціація має неприбутковий характер (a non-profit association)[122].

Діяльність організації фінансується за рахунок внесків членів організації, а її рішення мають рекомендаційний характер та спрямовані на розвиток гармонійної системи європейської вищої освіти і науково-дослідної роботи, активну підтримку членів організації у розвитку якості навчання, викладання і дослідницької роботи[123].

---

[107] Там само.
[108] European Association of Institutions in Higher Education. URL: https://www.eurashe.eu/about/organisation/ (дата звернення: 14.12.2018).
[109] Statutes of the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) aisbl. URL: https://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2011/10/EURASHE_statutes_2015_EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[110] Там само.
[111] Там само.
[112] Там само.
[113] European Association of Institutions in Higher Education. URL: https://www.eurashe.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[114] Quality of HE. URL.: https://www.eurashe.eu/policy/quality-he/ (дата звернення: 14.12.2018).
[115] European Association of Institutions in Higher Education. URL: https://www.eurashe.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[116] Standards and Guidelines, 2015 – Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education. URL: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[117] European University Association. URL: https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html (дата звернення: 14.12.2018).
[118] Там само.
[119] Там само.
[120] Там само.
[121] European University Association: Statute. URL: https://eua.eu/component/attachments/?task=download&id=1182:Belgian_statutes_EN_2013_final (дата звернення: 14.12.2018).
[122] Там само.
[123] Quality assurance. URL: https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html (дата звернення: 14.12.2018).

Асоціація впливає на політику забезпечення якості вищої освіти, що зазначено в її статутних документах. Так, у Статуті[124] Асоціації зазначено, що задачею організації є сприяння розвитку цілісної системи європейської вищої освіти та досліджень (to promote the development of a coherent system of European higher education and research)[125].

В Статуті також окреслено функціональні обов'язки Асоціації, спрямовані на забезпечення якості вищої освіти:

- підвищення якості освіти в європейських університетах (improving the quality of education in the European universities)[126].

Діяльність організації фінансується за рахунок внесків членів організації, а її рішення мають рекомендаційний характер та спрямовані на розвиток гармонійної системи європейської вищої освіти і науково-дослідної роботи, активну підтримку членів організації у розвитку якості навчання, викладання і дослідницької роботи[127].

European University Association також приймала участь у розробці основного документу, яким регламентується на сьогодні політика забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти – Європейських стандартів і рекомендацій щодо забезпечення якості вЄвропейському просторі вищої освіти[128].

European Students' Union (ESU)[129] є «парасольковою» організацією, яка складається з 47 національних студентських організацій, що об'єднує 39 країн[130]. European Students' Union був заснований в 1982 році національними спілками студентів Норвегії, Великобританії, Швейцарії, Ісландії, Франції, Данії та Австрії під назвою «Західноєвропейське інформаційне бюро студентів»[131]. Згідно Статуту[132] European Students' Union є неприбутковою організацією, яка діє на кількох рівнях: національні організації утворюють єдиний виконавчий комітет[133]. Дана організація є основним стейкхолдером політики формування якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти, який представляє інтереси студентства.

Національні організації European Students' Union мають вільний інститут членства для студентів будь-якої форми навчання у національних країнах, незалежно «від політичних переконань, релігії, етнічної чи культурної приналежності, сексуальної орієнтації чи соціального становища (open to all students in their respective country regardless of political persuasion, religion, ethnic or cultural origin, sexual orientation or social standing) [134].

Метою European Students' Union є захист освітніх, соціальних, економічних та культурних прав студентів по відношенню до національних та європейських інституцій, зокрема Європейський Союз, Рада Європи та Група супроводу Болонського процесу (to represent and promote the educational, social, economic and cultural interests of students at the European level towards all relevant bodies and in particular the European Union, Bologna Follow Up Group, Council of Europe) [135].

У програмному документі «2017 Policy paper on quality of higher education (amended)»[136]. сформульовано підходи European Students' Union до зовнішньої та внутрішньої оцінки якості вищої освіти. З точки зору European Students' Union системи та процедури забезпечення якості повинні зосереджуватися на інститутах вищої освіті, які підтримують та сприяють досягненню студентами результатів навчання через навчальні методики викладання та оцінювання(quality assurance systems and procedures should focus on how

---

[124] European University Association: Statute. URL: https://eua.eu/component/attachments/?task=download&id=1182:Belgian_statutes_EN_2013_final (дата звернення: 14.12.2018).
[125] Там само.
[126] Там само.
[127] Quality assurance. URL: https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html (дата звернення: 14.12.2018).
[128] Standards and Guidelines, 2015 – Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education. URL: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[129] European Students' Union. URL: https://www.esu-online.org/ (дата звернення: 14.12.2018).
[130] European Students' Union. URL: https://www.esu-online.org/about/history-of-esu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[131] European Students' Union. URL: https://www.esu-online.org/ (дата звернення: 14.12.2018).
[132] Statutes "European Students' Union". URL: https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2016/07/ESU-Statutes-as-of-BM70.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[133] Там само.
[134] European Students' Union. URL: https://www.esu-online.org/ (дата звернення: 14.12.2018).
[135] Там само.
[136] Policy paper, 2017 – Policy paper on quality of higher education (amended). URL: https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2013/12/BM73_Amended_PolicyPaperOnQualityOofHE.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

higher education institutions support and promote students' achievement of intended learning outcomes through teaching and learning)[137].

Забезпечення якості повинно включати:

- підвищення якості в навчальному процесі, включаючи навчальні програми, можливості навчання, доступні для студентів(enhancement of quality in the learning-process, including study programmes, learning opportunities and facilities available for students);
- створення та просування культури якості у закладах вищої освіти (creating and promoting a quality culture within higher education institutions);
- розвиток персоналу (staff development);
- збільшення взаємної довірі між суб'єктами вищої освіти (increasing mutual trust between actors in higher education);
- забезпечення взаємного визнання (enabling reciprocal recognition);
- розширення можливостей участі студентів у процесі прийняття рішень, сприяння порівнянність кваліфікації та вирішення аспекту соціального виміру (empowering students' participation in the decision making process, facilitating comparability of qualifications and addressing the aspect of social dimension of higher education)[138].

Студент, який має рекомендацію від Європейського союзу студентів, завжди входить до складу експертної групи European Association for Quality Assurance in Higher Education для реалізації зовнішнього моніторингу діяльності агентств-членів[139]. European Students' Union формує групу студентів-експертів у процесі системи спеціальних тренінгів для студентів, які відповідають наступним критеріям: досвід роботи чи практики у керівних органах закладу вищої освіти (вчена рада), експертні знання щодо принципів та правил забезпечення якості вищої освіти, мовні компетенції (знання англійської мови для можливості здійснювати міжнародну акредитацію та аудит)[140].

Отже, European Students' Union, як неприбуткова громадська організація, виступає один з стейкхолдерів політики забезпечення якості вищої освіти у європейському просторі вищої освіти.

Серед останніх інновацій в сфері взаємодії громадськості та вищої освіти в рамках Групи Є4 (E4 Group) слід згадати створення ще однієї організації. У 2008 році було створено European Quality Assurance Register in Higher Education (EQAR)[141], метою якого є систематизація інформації щодо державних та приватних агенції із забезпечення якості освіти, що працюють чи планують працювати у Європі. European Quality Assurance Register in Higher Education є великою базою даних: реєстр надає закладам вищої освіти інформацію про агенції забезпечення якості, які діють у Європейському просторі вищої освіти[142].

Організації, які входять до Групи Є4 (E4 Group), одним з елементів своєї роботи мають вплив на політику забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти. Структурно-функціональні характеристики організації, представлені у Таблиці «Структурно-функціональні характеристики організацій Групи Є4» дозволяють дійти висновку, що серед напрямків діяльності Групи Є4 (E4 Group) домінує професійний розвиток та забезпечення якості вищої освіти.

---

[137] Там само.
[138] Там само.
[139] European Association for Quality Assurance. . – URL: http://www.enqa.eu/.
[140] Policy paper, 2017 – Policy paper on quality of higher education (amended). URL: https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2013/12/BM73_Amended_PolicyPaperOnQualityOofHE.pdf (дата звернення: 14.12.2018).
[141] European Quality Assurance Register in Higher Education. URL: https://www.eqar.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).
[142] Там само.

Таблиця 1

Структурно-функціональні характеристики організацій Групи Є4[143]

Назва організації	Характеристики організації								
	Структурні			Функціональні					
	Індивідуальне членство	Колективне членство	Змішане членство	Професійний розвиток	Акредитація програм та ліцензування	Сертифікація спеціалістів	Оцінка якості	Популяризація наукових досліджень	Захист прав освітян,
European Quality Assurance Register in Higher Education[144]	-	+	+	+	+	+	+	-	-
European University Association[145]	-	+	-	+	-	-	+	+	+
European Association of Institutions in Higher Education[146]	-	+	-	+	-	-	+	+	+
European Students' Union[147]	-	+	+	+	-	-	+	-	+

Громадські організації розробляють стандарти й процедури політики забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти за рахунок створення постійно діючих форумів, які здатні забезпечити постійний обмін напрацюваннями, знаннями та практиками. Щорічні заходи, форуми та тренінги, сбір та аналіз інформації про діяльність закладів вищої освіти, офіційна статистика та постійний моніторинг університетів-членів роблять громадські організації важливим стейкхолдером із забезпечення якості вищої освіти.

Вплив громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти: досвід Великобританії

The Association of Commonwealth Universities[148] є однією з громадських організацій, які здійснюють вплив на політику забезпечення якості у Великобританії. Членами даної громадської асоціації є 500 університетів-членів, а її діяльність реалізується за рахунок членських внесків, які мають 3 рівні залежно від прибутків університетів-членів. Державне фінансування діяльності організації не передбачено, лише можливості отримувати окремі урядові гранти[149]. Маючи статус громадської організації, Асоціація має можливість приймати благодійні внески від приватних та юридичних осіб, а також виступати грантхолдером, надаючи гранти для проектної діяльності та стипендії для індивідів та інших громадських установ (to accept charitable contributions from individuals and legal entities, as well as to act as grant holders, providing grants for project activities and scholarships for individuals and other public institutions)[150].

---

[143] Трима К. Вплив Групи Є4 на забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2018. № 22. 219 с. С.142.

[144] European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

[145] European University Association. URL: https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html (дата звернення: 14.12.2018).

[146] European Association of Institutions in Higher Education. URL: https://www.eurashe.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

[147] European Students' Union. URL: https://www.esu-online.org/ (дата звернення: 14.12.2018).

[148] Association of Commonwealth Universities. URL: https://www.acu.ac.uk/membership/acu-measures/ (дата звернення: 14.12.2018).

[149] Там само.

[150] Там само.

Діяльність Асоціації зосереджено на поширенні досвіду власних учасників щодо впровадження інновацій в освітянській сфері. Відбувається це через спеціально розроблений механізм, еталонний вимірювач ефективності управління університетом «ACU Measures»[151], за допомогою якого експертами організації на основі даних, які вони отримують від університетів-членів, проводиться порівняльний аналіз діяльності університетів у різних сферах[152]. Оцінка «ACU Measures»[153] вливає на ранжування університетів унаціональних рейтингах, які є ключовим показником ефективності та якості діяльності закладів вищої освіти.

Розроблений онлайн-сервіс «ACU Measures»[154] є універсальним інструментом: Асоціація використовує «ACU Measures»[155] для дослідження та порівняльного аналізу, які необхідні для знайдення релевантної інформації щодо даних про університет та його і звітність за ключовими напрямками управління університетами. Порівняльний аналіз дає змогу побачити позицію установи стосовно інших установ[156].

Для того, щоб отримати оцінку за допомогою вищевказаного сервісу, Університети-повні члени згідно Статуту організації повинні надати документи щодо реєстрації та розташування на території Співдружності, а також ліцензію на здійснення освітньої діяльності. Кількість студентів денної форми навчання в університеті, якій хоче оцінити свою діяльність за допомогою он-лайн вимірювач, повинна складати не менш як 250 студентів[157].

British quality assurance agency[158], є незалежним органом, якому доручено здійснювати моніторинг та консультування стосовно стандартів та якості вищої освіти у Великобританії. Дана організація гарантує що студенти отримають необхідний досвід та кваліфікацію. Офіційно організацію зареєстровано як некомерційну організацію (non-profir organization) [159], метою якої є забезпечення академічної якості та стандартів вищої освіти[160].

British quality assurance agency[161] згідно Статуту перевіряє стандарти та якість вищої освіти (standards and quality of higher education) [162] британських університетів. Організація також розробляє орієнтири та керівні вказівки для закладів вищої освіти, а також організовую комісії з дослідження питань забезпечення якості вищої освіти (develops guidelines and guidelines for higher education institutions, as well as organizes commissions for the study of higher education quality assurance) [163].

British quality assurance agency[164] тісно співпрацює з іншими громадськими організаціями, які зацікавлені у забезпеченні стандартів якості вищої освіти британських закладів вищої освіти, серед яких: Higher Education Academy[165], окремі університети Великобританії та GuildHE[166].

Отже, британські громадські організації мають вагомий вплив на національну політику забезпечення якості вищої освіти.

Вплив громадських організацій на політику забезпечення якості вищої освіти: досвід Польщі

Agencja zapewnienia jakości szkolnictwa wyższego[167] є громадською організацією, яка здійснює перевірку якості вищої освіти польських закладів вищої освіти. Організація функціонує за рахунок членських внесків університетів та факультетів, викладачів та студентів, які є її членами. Agencja zapewnienia jakości szkolnictwa wyższego[168] перевіряє, як університети, коледжі та «альтернативні постачальники вищої освіти

---

[151] ACU Measures . URL: https://www.acu.ac.uk/membership/acu-measures/ (дата звернення: 14.12.2018).
[152] Association of Commonwealth Universities. URL: https://www.acu.ac.uk/membership/acu-measures/ (дата звернення: 14.12.2018).
[153] ACU Measures. URL: https://www.acu.ac.uk/membership/acu-measures/ (дата звернення: 14.12.2018).
[154] Там само.
[155] Там само.
[156] Guide to ACU Measures benchmarking tool. URL: https://www.acu.ac.uk/membership/acu-measures/guide-benchmarking-tool (дата звернення: 14.12.2018).
[157] Там само.
[158] British quality assurance agency. URL: //www.qaa.ac.uk/en/about-us/what-we-do/our-work (дата звернення: 14.12.2018).
[159] Statute. British quality assurance agency. URL: //www.qaa.ac.uk/en/about-us/what-we-do/our-work (дата звернення: 14.12.2018).
[160] British quality assurance agency. URL: //www.qaa.ac.uk/en/about-us/what-we-do/our-work (дата звернення: 14.12.2018).
[161] Там само.
[162] Там само.
[163] Там само.
[164] British quality assurance agency. URL: //www.qaa.ac.uk/en/about-us/what-we-do/our-work (дата звернення: 14.12.2018).
[165] Higher Education Academy. URL: //www.heacademy.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).
[166] GuildHE. URL://www.guidehe.uk (дата звернення: 14.12.2018).
[167] Agencja zapewnienia jakości szkolnictwa wyższego. URL: www. plquaity.ac.pl/ (дата звернення: 14.12.2018).
[168] Там само.

(alternatywni dostawcy szkolnictwa wyższego) [169] підтримують встановлені ними стандарти якості. Agencja zapewnienia jakości szkolnictwa wyższego[170] є неприбутковою організацією, яка зареєстрована у формі благодійного фонду[171]. Організація проводить заходи, які включають експертну оцінку та інституціональний аудит, орієнтовані на вдосконалення якості вищої освіти (wzajemna ocena kontroli instytucjonalnej i oceny instytucjonalnej ukierunkowana na poprawę jakości szkolnictwa wyższego)[172]

Цікавим є процедура обрання студентів як стейкхолдерів забезпечення якості вищої освіти. Для того, щоб узаконити участь студентів у вищевказаних органах, а також забезпечити відповідну кваліфікацію і досвід, Narodowy Związek Studentów Polski[173], регіональні асоціації студентських союзів створили Pula akredytacji studentów. Agencja zapewnienia jakości szkolnictwa wyższego[174] підтримує створений пул і рекомендує агентствам з забезпечення якості обирати студентів з Pula akredytacji studentów для роботи в експертних групах.

Pula akredytacji studentów проводить загальні збори два рази на рік, що надає можливість студентам обговорювати обмінятися думками й досвідом щодо забезпечення якості вищої освіти та. Секретаріат знаходиться у Narodowy Związek Studentów Polski[175],, який займається адміністративними питаннями.

Делегування студентів до Pula akredytacji studentów є добровільним рішенням локальних студентських організацій. Більшість організацій рекомендує студентам прийняти участь у спеціальних семінарах з вивчення підходів до забезпечення якості вищої освіти. Так, Narodowy Związek Studentów Polski[176] делегує студентів тільки після того, як вони пройшли відповідний навчальний семінар[177].

Як бачимо, громадські організації Польщі теж приймають активну участь у формуванні національної політики забезпечення якості вищої освіти.

Висновки

За результатами вивчення впливу громадських організації на політику забезпечення якості у Європейському просторі вищої освіти сформовано наступні висновки:

1. Запропоновано розширення понятійно-категоріального апарату в рамках методології впливу громадських організації на політику забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти.

Громадська освітянська організація – це тип громадської організації, яка здійснює діяльність у сфері освіти, спрямовану на захист та реалізацію інтересів членів даної організації та/або загальносуспільних інтересів у сфері освіти.

Громадська освітянська організація, яка діє у сфері вищої освіти – це якісна характеристика громадської освітянської організації, чия діяльність дотична до вищої освіти та спрямована на захист та реалізацію інтересів членів даної організації та/чи загальносуспільних інтересів у сфері вищої освіти. Сфера діяльності громадських освітянських організацій включає моніторинг, розвиток та аудит якості вищої освіти.

Загальноєвропейські освітянські громадські організації - це організації, які формують Групу Є4, та до сфери інтересів яких входить забезпечення динамічного розвитку систем вищої освіти країн-членів ЄС та країн, які є учасниками Болонського процесу відповідно до пріоритетів та цінностей Болонського процесу.

2. Вплив розглянутих нами громадських організації на політику забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти характеризується низкою особливостей та тенденцій.

Особливості: взаємозалежність між громадськими організаціями, закладами вищої освіти та політикою забезпечення якості вищої освіти; політика забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти визначається діяльністю загальноєвропейських освітянських громадських організацій, основу яких складає Група Є4.

Гіпотези: активне членство в загальноєвропейських освітянських організаціях сприятиме розвитку культури якості у європейських закладах вищої освіти; діяльність громадських організацій експертів у сфері

---

[169] Там само.
[170] Там само.
[171] Там само.
[172] Там само.
[173] Narodowy Związek Studentów Polski. URL: www.polshstudnat.pl/ (дата звернення: 14.12.2018).
[174] Agencja zapewnienia jakości szkolnictwa wyższego. URL: www. plquaity.ac.pl/ (дата звернення: 14.12.2018).
[175] Narodowy Związek Studentów Polski. URL: www.polshstudnat.pl/ (дата звернення: 14.12.2018).
[176] Там само.
[177] Там само.

вищої освіти більш результативна для забезпечення якості вищої освіти, ніж діяльність органами державної влади на основі існуючих засобів контролю, нагляду та моніторингу.

Тенденції: до розширення взаємодії закладів вищої освіти країн ЄС з європейськими громадськими організаціями щодо забезпечення якості вищої освіти; до посилення впливу європейських і національних громадських організацій на розроблення політики забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти.

3. Вивчення впливу громадських організацій на політику забезпечення якості освіти у Європейському просторі вищої освіти залежить від пріоритетів подальшого розвитку Болонського процесу, але фактор впливу громадських організацій на розробку політики забезпечення якості вищої освіти буде домінувати серед інших.

Список використаних джерел

About ENQA. URL: https://enqa.eu/index.php/about-enqa/ (дата звернення: 14.12.2018).

ACU Measures. URL:https://www.acu.ac.uk/membership/acu-measures/ (дата звернення: 14.12.2018).

Agencja zapewnienia jakości szkolnictwa wyższego. URL: www. plquaity.ac.pl/ (дата звернення: 14.12.2018).

Agencja zapewnienia jakości szkolnictwa wyższego; Statue. URL: www.statutek.plquaity.ac.pl/ (дата звернення: 14.12.2018).

Association of Commonwealth Universities. URL:https://www.acu.ac.uk/membership/acu-measures/ (дата звернення: 14.12.2018).

Bleiklie Ivar. The University, the State, and Civil Society. *Higher Education in Europe.* 1999. Vol. 24. Issue 4. URL: https://www.tandfonline.com/doi/ref/10.1080/0379772990240404?scroll=top (дата звернення: 14.12.2018).

British quality assurance agency. URL://www.qaa.ac.uk/en/about-us/what-we-do/our-work (дата звернення: 14.12.2018).

Bucharest Communiqué Making the Most of Our Potential: Consolidating the European Higher Education Area, Bucharest, on 26 and 27 April 2012. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Bucharest_Communique_2012_610673.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Budapest-Vienna Declaration on the European Higher Education Area, March 12, 2010. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Budapest_Vienna_Declaration_598640.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

BUSINESSEUROPE. URL: https://www.businesseurope.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

Communication from the Commission to the Council, the European parliament and the economic and social committee participation of non-state actors in EC development policy. URL: file:///D:/Users/Desktop/Tryma/com2002_0598en01.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Education International. URL: https://www.ei-ie.org/ (дата звернення: 14.12.2018).

European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: http://www.enqa.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

European Association of Institutions in Higher Education. URL: https://www.eurashe.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

European Association of Universities. URL: https://eacea.ec.europa.eu (дата звернення: 14.12.2018).

European Commission/EACEA/Eurydice, 2018. The European Higher Education Area in 2018: Bologna Process Implementation Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/sites/eurydice/files/bologna_internet_chapter_4_0.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

European Quality Assurance Register in Higher Education. URL: https://www.eqar.eu/ (дата звернення: 14.12.2018).

European Student Union. URL: https://www.esu-online.org/ (дата звернення: 14.12.2018).

European University Association. URL: https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html (дата звернення: 14.12.2018).

European University Association: Statute. URL: https://eua.eu/component/attachments/?task=download&id=1182:Belgian_statutes_EN_2013_final (дата звернення: 14.12.2018).

Evans Linda. Re-shaping the EHEA After the Demise of Neoliberalism: A UK-Informed Perspective Pages. *The European Higher Education Area: The impact of the past and future policies*. 2018. 23–42 p.

Guide to ACU Measures benchmarking tool. URL: https://www.acu.ac.uk/membership/acu-measures/guide-benchmarking-tool (дата звернення: 14.12.2018).

GuildHE. URL: //www.guidehe.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

Higher Education Academy. URL: ://www.heacademy.uk/ (дата звернення: 14.12.2018).

International Network for Quality Assurance Agencies in Higher Education. URL: https://www.inqaahe.org/ (дата звернення: 14.12.2018).

London Communiqué Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world, London, 16–19 May, 2007. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2007_London_Communique_English_588697.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Members. URL: https://enqa.eu/index.php/enqa-agencies/members/full-members/ (дата звернення: 14.12.2018).

Narodowy Związek Studentów Polski. URL: www.polshstudnat.pl/ (дата звернення: 14.12.2018).

Paris Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2018. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2018_Paris/77/1/EHEAParis2018_Communique_final_952771.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Paris Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2018. URL: https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8/2018/06/06/12/paris-communiqueenua2018.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Policy paper, 2017 – Policy paper on quality of higher education (amended). URL: https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2013/12/BM73_Amended_PolicyPaperOnQualityOofHE.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Quality assurance. URL: https://eua.eu/issues/22:quality-assurance.html (дата звернення: 14.12.2018).

Quality of HE. URL.: https://www.eurashe.eu/policy/quality-he/ (дата звернення: 14.12.2018).

Realising the European Higher Education Area. Communiqué of the Conference of Ministers responsible for Higher Education in Berlin on 19 September 2003. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2003_Berlin_Communique_English_577284.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. URL: http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Standards and Guidelines, 2015 – Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education. URL: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20(2).pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Statutes "European Students' Union". URL: https://www.esu-online.org/wp-content/uploads/2016/07/ESU-Statutes-as-of-BM70.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Statutes of ENQA, 2015 – Statutes of the European Association for Quality Assurance in Higher Education. URL: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2016/05/ENQA-Statutes-2015-EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Statutes of the European Association of Institutions in Higher Education (EURASHE) aisbl. URL: https://www.eurashe.eu/wp-content/uploads/2011/10/EURASHE_statutes_2015_EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Statutes. URL: https://enqa.eu/wp-content/uploads/2016/05/ENQA-Statutes-2015-EN.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

The Bologna Declaration of 19 June 1999. Joint declaration of the European Ministers of Education. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/Ministerial_conferences/02/8/1999_Bologna_Declaration_English_553028.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

The Bologna Process 2020 - The European Higher Education Area in the new decade. Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Leuven and Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009. URL: http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/Leuven_Louvain_la_Neuve_Communique_April_2009_595061.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

The European Higher Education Area - Achieving the Goals Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education, Bergen, 19-20 May 2005. URL:

http://www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2005_Bergen_Communique_english_580520.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Tony Gallagher. Promoting the Civic and Democratic Role of Higher Education: The Next Challenge for the EHEA? *The European Higher Education Area: The impact of the past and future policies*. 2018. P. 335–344.

Towards the European Higher Education Area. Communiqué of the meeting of European Ministers in charge of Higher Education in Prague on May 19th 2001/. URL: http://www.ehea.info/media.ehea.info/file/2001_Prague/44/2/2001_Prague_Communique_English_553442.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Webber Karen L., Calderon Angel J. Institutional research and planning in higher education. Global contexts and themes. 2015. 248 p. P. 134.

Willetts Peter (2011). Non-Governmental Organizations in World Politics: The Construction of Global Governance. London and New York: Routledge, Series onGlobal Institutions, ISBN 978-0-415-38125-3, 193 pp.

Willetts Peter (2018). NGOs as Insider Participants:Evolution of the role of NGOs at the United Nations. Contribution to Elgar Handbook of Research on NGOs Edited by Aynsley Kellow and Hannah Murphy-Gregory, (Cheltenham: Edward Elgar Publishing, September 2018), 488 pp.

World Conference on Higher Education: Higher Education in the Twenty-first Century. Vision and Action. UNESCO, Paris 5–9 October, 1998. URL: http://unesdoc. unesco.org/images/0011/001163/ 116345E.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Yerevan Communiqué: EHEA Ministerial Conference, 2015. URL: http://www.ehea.info/Uploads/SubmitedFiles/5_2015/112705.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду гуманізації вищої освіти як засобу забезпечення її якості: аналітичні матеріали (частина ІІ): препринт / О. Воробйова та ін.; за ред. В. Лугового, Ж. Таланової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2016. 111 с. С.26.

Гостєва О. М. Європейський досвід взаємодіїорганів державної влади та громадських організацій. *Державне управління: удосконалення та розвиток*. 2017. № 9. URL: http://www.dy.nayka.com.ua/?op=1&z=1124 (дата звернення: 14.12.2018).

Громадське об'єднання. *Юридична енциклопедія*: в 6-ти т.; ред. кол. Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) та ін. Київ: Укр. енцикл. ім. М. П. Бажана, 1998. Т. 1. А – Г. 672 с.

Європейський досвід для створення ефективної системи контролю та оцінки якості вищої освіти в Україні. Аналітична записка. URL: http://old2.niss.gov.ua/articles/745 (дата звернення: 14.12.2018).

Про громадські об’єднання: Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4572-17 (дата звернення: 14.12.2018).

Калашнікова С. Розвиток лідерського потенціалу сучасного університету: основи та інструменти: навч. посіб. / Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2016. 44 с.

Клімова Г. П. Забезпечення якості вищої освіти як пріоритетна детермінанта становлення інноваційного суспільства в Україні. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2017. № 2 (33). URL: file:///C:/Users/%D0%A2%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B0%20%D0%95%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Desktop/109722-245938-1-PB.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Клімова Г. П. Якість вищої освіти: європейський вимір. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*. 2016. № 1 (28). URL: file:///C:/Users/%D0%A2%D1%80%D0%B8%D0%BC%D0%B0%20%D0%95%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0/Desktop/Vnyua_2016_1_22.pdf (дата звернення: 14.12.2018).

Національний освітній глосарій: вища освіта. 2014 / В. М. Захарченко та ін.; за ред. В. Г. Кременя; 2-ге вид., переробл. і допов. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. 100 с.

Панич О. Концептуальні засади створення незалежних установ оцінювання та забезпечення якості вищої освіти. URL: http://education-ua.org/ua/articles/1344-kontseptualni-zasadi-stvorennya-nezalezhnikh-ustanov-otsinyuvannya-ta-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti?fbclid=IwAR07OhEcdaX1KoriXRJzD_tqukfgVrKNczI1uYumfgtt1hniDFzawCXsu7Q (дата звернення: 14.12.2018).

Розвиток інституційного потенціалу університетів у контексті глобального лідерства: колективна монографія / Є. Балджи та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової. Київ: Ін-т вищої освіти НАПН України, 2017. 205 с.

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). Київ: ТОВ «ЦС», 2015.

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ: Ленвіт, 2006. 35 с.

Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти. Київ: ТОВ «Поліграф плюс», 2015. – С. 22.

Трима К. Вплив Групи Є4 на забезпечення якості вищої освіти у Європейському просторі вищої освіти. *Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2018. № 22. 219 с. С.142.

Розділ 8. ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ПІДГОТОВКИ ДОКТОРІВ ФІЛОСОФІЇ В КОНТКСТІ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ

Ірина Линьова,
кандидат педагогічних наук, доцент,
провідний науковий співробітник,
відділ політики і врядування у вищій освіті,
Інститут вищої освіти НАПН України

Актуальність проблеми оцінювання якості підготовки докторів філософії в Європейському просторі вищої освіти

Проблема забезпечення якості, зокрема на третьому циклі вищої освіти (підготовка докторів філософії), останнє десятиріччя залишаються одним із ключових пріоритетів розвитку Європейського простору вищої освіти.

Аналіз базових документів ЄВПО за вектором даного пріоритету здійснено нами у попередніх дослідженнях, а результати аналізу представлено у публікаціях: «Теоретико-методологічні основи забезпечення якості докторської підготовки: аналіз європейського досвіду»[1], «Підходи до забезпечення якості докторських програм у європейському освітньо-дослідницькому просторі»[2], «Принципи забезпечення якості докторських програм у Європейському освітньо-дослідницькому просторі»[3], «Теоретичні основи докторської підготовки здобувачів вищої освіти у контексті інтеграції України до європейського освітньо-дослідницького простору»[4], «Підготовка молодого дослідника у закладах вищої освіти на засадах колегіального лідерства»[5], «Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському науково-дослідницькому просторі: естонський досвід»[6], « Про освітньо-наукову програму «Політика і лідерство у вищій освіті»[7] та інших. В цих публікаціях на основі аналізу Комюніке конференцій міністрів, відповідальних за вищу освіту у ЄПВО (з 2001 р. до 2015 р.) подана коротка історична довідка етапів європейського формування структурованих докторських програм, підходи і принципи забезпечення та розвитку системи забезпечення якості докторської підготовки.

В останньому Комюніке конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту у ЄПВО (Париж, 25 травня 2018 р.) вектор забезпечення якості вищої освіти також набуває свого продовження[8].

Теоретичні основи оцінювання якості підготовки докторів філософії

У «Національному освітньому глосарії: вища освіта»[9](2014 р.) якість освіти визначено як «рівень здобутих особою знань, умінь, навичок, інших компетентностей, що відображає її компетентність відповідно

---

[1] Линьова І.О. Теоретико-методологічні основи забезпечення якості докторської підготовки: аналіз європейського досвіду // Автономія та врядування у вищій освіті : зб. наук. пр. / авт.: О.П. Воробйова, К.О. Жданова, І.Б. Зарубінська, С.А. Калашнікова, О.І. Козієвська, І.О. Линьова, В.І. Луговий, О.М. Слюсаренко, Ж.В. Таланова / За ред. С.А. Калашнікової, В.І. Лугового, Ж.В. Таланової. – К., 2014. – С. 144. – URL : hed.org.ua/images/biblioteka/zbirnik_Avtonomiya-ta-vraduv-Vish-osv_IVO-NAPN-2014-236s.pdf. – С 135-156

[2] Линьова І.О . Підходи до забезпечення якості докторських програм у європейському освітньо-дослідницькому просторі / І.О. Линьова // Вища освіта України. – 2014. – № 1. – Дод. 1: Наука і вища освіта. – С. 234–237.

[3] Линьова І.О. Принципи забезпечення якості докторських програм у Європейському освітньо-дослідницькому просторі / І.О. Линьова // Вища освіта України. – 2014. – № 3. – Дод. 1: Європейська інтеграція вищої освіти України в контексті Болонського процесу. – С. 92–94.

[4] Теоретичні основи докторської підготовки здобувачів вищої освіти у контексті інтеграції України до європейського освітньо-дослідницького простору. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / авт. : О.І. Бульвінська, Н.О. Дівінська, Н.О. Дяченко, О.В. Жабенко, І.О. Линьова, Ю.А. Скиба, Г.П. Чорнойван, О.Г. Ярошенко ; за ред. О.Г. Ярошенко. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. – С. 79-97

[5] Линьова І.О. Підготовка молодого дослідника у закладах вищої освіти на засадах колегіального лідерства // International Scientific Journal of Universities and Leadership. – № 3. – 2016. – URL: http://elite-journal.org/zmist-2/rozdil-2-rozvitok-liderstva-dlya-osviti-5/ С.9.

[6] Линьова І.О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському науково-дослідницькому просторі: естонський досвід // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – Вип. 1–2 (46–47). – С. 120–126.

[7] Линьова І. Про освітньо-наукову програму «Політика і лідерство у вищій освіті». – URL : http://elite-journal.org/zmist-4/rozdil-5-3/

[8] Комюніке конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту у ЄПВО (Париж, 25 травня 2018 р.) http://erasmusplus.org.ua/images/phocadownload/PARIS_COMMUNIQU_En_UA_2018_web.pdf

[9] Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.- уклад. : В.М. Захарченко, С.А. Калашнікова, В.І. Луговий, А.В. Ставицький, Ю.М. Рашкевичй, Ж.В. таланова / за ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – 100 с.

до стандартів вищої освіти»[10]. А у Законі України «Про освіту» – якість освіти визначається як «відповідність результатів навчання вимогам, встановленим законодавством, відповідним стандартом освіти та/або договором про надання освітніх послуг»[11]. В Законі України «Про вищу освіту» якість освітньої діяльності трактується як «рівень організації освітнього процесу у закладі вищої освіти, що відповідає стандартам вищої освіти, забезпечує здобуття особами якісної вищої освіти та сприяє створенню нових знань.»[12]

Система забезпечення якості вищої освіти в Європейському просторі вищої освіти розбудовується на «Стандартах і рекомендаціях щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти» (Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area)[13] (далі – ESG) (редакція 2015 року).

На думку В. Лугового[14], «стандарти вищої освіти є основою оцінки якості вищої освіти та професійної підготовки, а також якості освітньої діяльності закладів вищої освіти незалежно від їх типів, рівнів акредитації та форм навчання»[15].

Задля визначення терміну «оцінювання якості освіти» звернемося до «Глосарію термінів з моніторингу та оцінювання» (2016 р.) (http://www.ukreval.org/images/publikacii/glossary.pdf): «оцінювання – (фр. *evaluation* від value ціна, вартість) оцінка, визначення ціни, вартості, визначення кількості, якості продукції, якості ресурсів, придатності тощо; аналіз даних. Оцінювання (англ. *evaluation*) – це: 1) аналітичний інструмент або процедура, призначення якої – вимірювання прямих ефектів, результативності і довгострокових наслідків реалізації державних програм, галузевих політик, програм розвитку, проектів некомерційного сектору, корпоративних програм; 2) міждисциплінарне дослідження, яке використовує економічні, соціологічні, політологічні методи у відповідності з визнаними стандартами національних і міжнародних спільнот у сфері оцінювання.»[16]

На думку авторів «Глосарію термінів з моніторингу та оцінювання» (А. Горошко, Т. Нарчинської, І. Озимак та В. Тарная) «оцінювання програми (Evaluation) - це визначення змін за результатами реалізації програми, задля того, аби зрозуміти:

- чи були досягнуті заплановані результати?
- наскільки ефективними, результативними і стійкими є зміни?

Оцінювання результатів програми дає зворотній зв'язок щодо досягнення мети та завдань,… є основою для прийняття рішень та належного планування, ефективного використання коштів. Оцінювання створює передумови для удосконалення програми, оскільки дозволяє навчатися на основі уроків попереднього досвіду. Оцінювання забезпечує реалізацію принципів належного врядування (ефективності, результативності, відкритості, підзвітності)»[17].

Звернемо увагу на різни види оцінювання, виокремлені у Глосарії термінів з моніторингу та оцінювання:

- Оцінювання (Assessment) – це процес, який може бути несистемним, зі збору інформації, її аналізу та формування суджень на його основі. Термін Assessment має певні відмінності від терміну Evaluation – останній використовується як конкретний термін в рамках проектного менеджменту (щодо оцінювання проектів та програм), тоді як Assessment є словом загального вжитку.
- Оцінювання впливу (Impact Evaluation) – це систематичне вивчення змін, які стали наслідком конкретних заходів, здійснених в рамках політики/ програми/ проекту. Як правило, оцінювання впливу включає в себе збір вихідних даних для групи втручання та контрольної групи на початку політики/ програми/ проекту, а також збір даних після завершення програми.

---

[10] Національний освітній глосарій: вища освіта / авт.- уклад. : В.М. Захарченко, С.А. Калашнікова, В.І. Луговий, А.В. Ставицький, Ю.М. Рашкевичй, Ж.В. таланова / за ред. В. Г. Кременя. – К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2014. – С. 68.

[11] Закон України «Про освіту» – URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19. - Ст. 1

[12] Закон України «Про вищу освіту» – URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.- Ст. 1

13 Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти)., 2015. – URL: http://www.britishcouncil.org.ua/sites/default/files/standards-and-guidelines_for_qa_in_the_ehea_2015.pdf

[14] Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні: монографія / Колектив авторів: Бугров В., Гожик А., Жданова К., Зарубінська І., Захарченко В., Калашнікова С., Козієвська О., Линьова І., Луговий В., Оржель О., Рашкевич Ю., Таланова Ж., Шитікова С.; за заг. Ред.. В. Лугового, С. Калашнікової. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – С 76.

[15] Правові засади реалізації Болонського процесу в Україні: монографія / Колектив авторів: Бугров В., Гожик А., Жданова К., Зарубінська І., Захарченко В., Калашнікова С., Козієвська О., Линьова І., Луговий В., Оржель О., Рашкевич Ю., Таланова Ж., Шитікова С.; за заг. Ред.. В. Лугового, С. Калашнікової. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2014. – С 76.

[16] Глосарій термінів з моніторингу та оцінювання – URL: http://www.ukreval.org/images/publikacii/glossary.pdf. - 53 с.

[17] Глосарій термінів з моніторингу та оцінювання – URL: http://www.ukreval.org/images/publikacii/glossary.pdf. - С.23-24

- Оцінювання процесу (Process evaluation) - це різновид оцінювання, який сфокусований на процесі реалізації політики/ програми/ проекту та включає в себе оцінювання доступу до послуг, їх якість, рівень задоволеності споживачів, підхід до управління програми тощо. Оцінювання процесу може дати розуміння культурного, соціально-політичного, юридичного, економічного контекстів, що можуть вплинути на імплементацію програми. Існує підхід, за яким терміни Формуючого оцінювання та оцінювання процесу вживають як синоніми (наприклад, Road to Results, Morra Imas, Rist)… Обидва типи оцінювання сприяють результативності політики/ програми/ проекту, дають можливість зрозуміти, які фактори можуть потенційно впливати на їх успіхи/невдачі.
- Оцінювання результатів (Outcome evaluation) - це оцінювання, що визначає, наскільки заходи програми вплинули на досягнення цілей, а також до яких запланованих і незапланованих кінцевих результатів привела програма.»[18]

Нормативні основи для оцінювання якості підготовки докторів філософії у вищій освіті України

Одним із основних пріоритетів державної політики розвитку вищої освіти України в контексті європейської інтеграції Міністр освіти і науки Л.Гриневич визначила якість вищої освіти та її забезпечення, зокрема через: «формування якісного контингенту; сучасний зміст освіти;функціонування внутрішньої та зовнішньої системи забезпечення якості освіти; запровадження нових моделей підготовки фахівців; удосконалення системи наукової атестації»[19]. Академічна доброчесність визначена як «наскрізна лінія забезпечення якості вищої освіти»[20].

Нормативні основи для оцінювання якості підготовки здобувачів освіти, у тому числі й на третому циклі вищої освіти, формують відповідні положення Закону України «Про вищу освіту» (https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18.-)(2014 р.) та Закону України «Про освіту» (https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19) (2017 р.) та «Положення про підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) цивільного захисту(2017 р.)» (https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-17/sp:max10).

Оцінювання якості підготовки докторів філософії є невід'ємною складовою функціонування внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти на рівні закладу. Відповідно до Закону України «Про освіту» (внутрішня система забезпечення якості вищої освіти включає:

- «стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти;
- систему та механізми забезпечення академічної доброчесності;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;
- забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти;
- забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти;
- створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування;
- інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти.»[21]

Розкриємо специфіку кожного з означених вимірів для якісної підготовки докторів філософії.

1. Визначення принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти.

Основними принципами забезпечення якості освіти у стандартах для третього (освітньо-наукового) рівня (https://mon.gov.ua/storage/app/.../222-meditsina-doktor-filosofii-10122018.doc) визначено:

- «відповідність європейським та національним стандартам якості вищої освіти;

---

[18] Глосарій термінів з моніторингу та оцінювання – URL: http://www.ukreval.org/images/publikacii/glossary.pdf. - С.25-26

[19] Пріоритети розвитку вищої освіти в контексті європейської інтеграції – URL: http://erasmusplus.org.ua/images /phocadownload/BolognaConf_TAMevent_27Nov2018_Minister Education Science Ukr.pdf

[20] Пріоритети розвитку вищої освіти в контексті європейської інтеграції – URL: http://erasmusplus.org.ua/images /phocadownload/BolognaConf_TAMevent_27Nov2018_Minister Education Science Ukr.pdf

[21] Закон України «Про освіту» – URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

- автономія вищого навчального закладу, який несе відповідальність за забезпечення якості освітньої діяльності та якості вищої освіти;
- здійснення моніторингу якості;
- системний підхід, який передбачає управління якістю на всіх стадіях освітньо-наукового процесу;
- постійне підвищення якості освітньо-наукового процесу;
- відкритість інформації на всіх етапах забезпечення якості».[22]

Основними процедурами (механізмами) забезпечення якості освіти є:

- забезпечення дослідницького та освітнього середовища;
- удосконалення планування освітньої діяльності: моніторинг та періодичне оновлення освітньої програми;
- якісний відбір контингенту здобувачів вищої освіти освітньо-наукового рівня доктор філософії;
- якісний відбір наукових керівників для підготовки докторів філософії;
- удосконалення матеріально-технічної та науково-методичної бази для реалізації освітньої програми;
- забезпечення необхідних ресурсів для фінансування підготовки здобувачів вищої освіти за рівнем доктора філософії;
- розвиток інформаційних систем з метою підвищення ефективності управління освітньо-науковим процесом;
- забезпечення публічності інформації про діяльність ЗВО (наукової установи);
- створення ефективної системи запобігання та виявлення академічного плагіату у наукових працях працівників ЗВО (наукової установи) і здобувачів вищої освіти рівня доктор філософії;
- створення ефективної системи запобігання корупції та хабарництву в освітньому процесі ЗВО.[23]

2. Здійснення моніторингу та періодичного перегляду освітніх програм.

Відповідно до стандартів для третього (освітньо-наукового) рівня (https://mon.gov.ua/storage/app/.../222-meditsina-doktor-filosofii-10122018.doc) освітньо-науковий процес підготовки докторів філософії здійснюється відповідно до стандарту вищої освіти та розробленої на його основі освітньо-наукової програми. Моніторинг та періодичний перегляд освітньо-наукової програми здійснюється відповідно до Положення, розробленого ЗВО (науковою установою). «Критерії, за якими відбувається перегляд освітньої програми, формулюються як у результаті зворотного зв'язку із науково-педагогічними працівниками, аспірантами, роботодавцями, так і внаслідок прогнозування розвитку галузі, потреб суспільства та ринку праці.

Показниками сучасності освітньо-наукової програми є:

- оновлюванність у відповідності до сучасного розвитку;
- участь роботодавців у розробці та внесенні змін в освітньо-наукову програму;
- позитивні відгуки рецензентів на освітньо-наукову програму;
- достатній рівень задоволеності аспірантів змістом освітньо-наукової програми;
- позитивні відгуки роботодавців, наукових опонентів та рецензентів щодо рівня підготовки аспірантів.»[24]

3. Щорічне оцінювання здобувачів вищої освіти, науково-педагогічних і педагогічних працівників ЗВО та регулярне оприлюднення результатів таких оцінювань на офіційному веб-сайті, на інформаційних стендах та будь-який інший спосіб.

Відповідно до стандартів для третього (освітньо-наукового) рівня (https://mon.gov.ua/storage/app/.../222-meditsina-doktor-filosofii-10122018.doc) «оцінювання знань, навичок та вмінь аспірантів (набутих компетентностей) здійснюється у ЗВО (науковій установі) на підставі власного положення про організацію підготовки докторів філософії. На офіційному сайті ЗВО (наукової установи) оприлюднюються: статут, власне положення про організацію освітнього процесу, правила прийому, ступені вищої освіти, за якими проводиться підготовка фахівців, у тому числі за рівнем доктор філософії, основні дані

---

[22] Стандарт вищої освіти України. Третій (освітньо-науковий) рівень. Доктор філософії.МОН України – URL: https://mon.gov.ua/storage/app/.../222-meditsina-doktor-filosofii-10122018.doc,, с.18-22

[23] Там само.

[24] Там само.

про освітні програми. Критерії, правила, процедури оцінювання здобувачів освіти, діяльності науково-педагогічних працівників та управлінської діяльності керівних працівників закладу.»[25]

4. Забезпечення підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників.

Відповідно до стандартів для третього (освітньо-наукового) рівня (https://mon.gov.ua/storage/app/.../222-meditsina-doktor-filosofii-10122018.doc) науково-педагогічний склад ЗВО (наукової установи) підвищує кваліфікацію в Україні та за кордоном. ЗВО (наукова установа) забезпечує різні форми підвищення кваліфікації науково-педагогічних працівників не рідше одного разу на 5 років відповідно до п'ятирічного плану-графіку, який затверджується вченою радою ВНЗ (наукової установи) та вводиться в дію наказом ректора (директора наукової установи). ЗВО (наукова установа) має право реалізувати власні програми та форми підвищення кваліфікації (семінари, майстер-класи, тренінги, конференції, вебінари, круглі столи, школи педагогічної майстерності тощо).[26]

5. Забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, у тому числі самостійної роботи аспірантів.

Ресурсами для організації підготовки докторів філософії у ЗВО (науковій установі) є:

- стандарт вищої освіти за рівнем підготовки докторів філософії зі спеціальності;
- положення про підготовку докторів філософії;
- освітньо-наукова програма аспірантури закладу вищої освіти (наукової установи);
- робочий навчальний план;
- робочі навчальні програми дисциплін;
- індивідуальний навчальний план аспіранта.

Відповідно до чинних Ліцензійних умов провадження освітньої діяльності (https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF)[27]:

- належне навчально-методичне забезпечення освітньої складової програми підготовки докторів філософії;
- сучасні інформаційні джерела та комп'ютерна техніка;
- власна веб-сторінка підрозділу, який відповідає за підготовку докторів філософії;
- інтернет-зв'язок;
- бібліотека із сучасною навчальною літературою, науковими, довідниковими та фаховими періодичними виданнями;
- технічні засоби навчання;
- наявність навчальних аудиторій для проведення всіх видів робіт передбачених програмою підготовки докторів філософії;
- належне кадрове забезпечення викладання навчальних дисциплін і керування науковими дослідженнями.

6. Забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління освітнім процесом.

- Електронна система збору і аналізу інформації щодо підготовки докторів філософії;
- Дистанційна платформа навчання та обміну інформацією;
- Система електронного документообігу;
- Електронна скринька.

7. Забезпечення публічності інформації.

На офіційному сайті ЗВО (наукової установи) оприлюднюються: статут, положення про організацію освітнього процесу, правила прийому, ступені вищої освіти, за якими проводиться підготовка фахівців, у тому числі за рівнем доктор філософії, основні дані про освітні програми тощо.

8. Система і механізми забезпечення академічної доброчесності.

Відповідно до Закону України «Про освіту» (https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19) наявність положення про академічну доброчесність з оприлюдненими механізмами:

- запобігання та виявлення академічного плагіату;

---

[25] Закон України «Про освіту» 2017– URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

[26] Стандарт вищої освіти України. Третій (освітньо-науковий) рівень. Доктор філософії – URL: https://mon.gov.ua/storage/app/.../222-meditsina-doktor-filosofii-10122018.doc,, с.18-22

[27] Ліцензійні умови провадження освітньої діяльності (Постанова від 30 грудня 2015 р. № 1187 (зі змінами № 347 від 10.05.2018) – URL: https://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/1187-2015-%D0%BF

- формування колективу ЗВО (наукової установи), який не сприймає і не допускає академічну нечесність;
- створення умов нетерпимості до випадків академічного плагіату;
- створення експертних комісій для виявлення академічного плагіату в наукових статтях, монографіях, підручниках, навчальних та методичних виданнях, дисертаціях тощо.

Аналіз вітчизняного досвіду оцінювання якості підготовки докторів філософії

Для аналізу внутрішніх систем забезпечення якості вищої освіти за вище означеними критеріями розглянемо п'ять перших ЗВО України у міжнародному рейтингу Webometrics Ranking of World[28] за 2018 р.

Таблиця 1

Webometrics Ranking of World (Україна)[29]

Місце по Україні	*Місце у рейтингу*	*Назва ЗВО*
1	1272	Київський національний університет імені Тараса Шевченка
2	1742	Національний технічний університет України «КПІ імені Ігоря Сікорського»
3	1933	Львівський національний університет імені Івана Франка
4	1962	Сумський державний університет
5	2258	Харківський національний університет імені В. Н.Каразіна

Результати здійсненого аналізу представлено у табл. 2, складеної на основі інформації з веб-сайтів ЗВО.

Таблиця 2

Результати аналізу систем внутрішнього забезпечення якості та оцінювання підготовки здобувачів вищої освіти в провідних ЗВО України[30]

	*Критерії оцінювання**	*1 (принципи, процедури забезпечення якості*	*2 (моніторинг та періодичний перегляд ОП)*	*3 (оцінювання та оприлюднення результатів)*	*4 (підвищення кваліфікації НПП)*	*5 (необхідні ресурси)*	*6 (наявність інформаційних*	*7 (публічність інформації*	*8 (академічна доброчесність)*
1	Київський національний університет імені Тараса Шевченка[31]	-	-/+	-	-/+	+	+	-/+	-
2	Національний технічний університет України «КПІ іменіі Ігоря Сікорського»[32]	+/-	-/+	+	-/+	+	+	-/+	-
3	Львівський національний університет імені Івана Франка[33]	+/-	+	-/+	-	+	-/+	-/+	-
4	Сумський державний університет[34]	+	+	+	+	+	+	+	+
5	Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна[35]	-/+	-/+	-	-/+	+	-/+	-/+	-/+

* «+» наявні; «-» відсутні;«-/+» частково наявні.

[28] Webometrics Ranking of World– URL: http://www.webometrics.info/en/Europe/Ukraine%20

[29] Там само.

[30] Дані станом на 15 грудня 2018 р.

[31] Офіційний веб-сайт Київського національного університету імені Тараса Шевченка – URL: http://nmc.univ.kiev.ua/dir.htm

[32] Офіційний веб-сайт Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» – URL: https://kpi.ua/regulations

[33] Офіційний веб-сайт Львівського національного університету імені Івана Франка – URL: http://www.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/03/Proekt-Polozhennya-pro-zabezpechennya-yakosti.pdf

[34] Офіційний веб-сайт Сумського державного університету – URL: http://sumdu.edu.ua/ukr/general/normative-base.html#section_2

[35] Офіційний веб-сайт Харківського національного університету імені Н.В. Каразіна – URL: http://www.univer.kharkov.ua/ua/general/docs/quality

Результати аналізу дозволили зробити такі узагальнення.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка має науково-методичний центр організації навчального процесу, до складу якого входить сектор моніторингу якості освіти, що забезпечують функціонування системи внутрішнього забезпечення якості університету.

Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського» приділяє велику увагу якості підготовки здобувачів вищої освіти: має структурний підрозділ «Інститут моніторингу якості освіти», що забезпечує моніторингові дослідження якості знань у підготовці фахівців. За результатами моніторингів оприлюднюються рейтинги студентів.

Львівський національний університет імені Івана Франка у оприлюдненій прес-центром статті за вересень 2018 року тільки задекларував наміри створити Положення про внутрішню систему якості освітнього процесу і створити центр забезпечення якості. Заслуговує на увагу комплексний підхід до оцінки якості освітнього процесу, що передбачає організацію та проведення опитувань студентів, викладачів, випускників та роботодавців.

Інформація на сайті Сумського державного університету дає можливість отримати повну картину щодо функціонування цілісної системи внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, зокрема докторської підготовки. Особливо звертає на себе увагу вагомий перелік нормативно-правової бази та оприлюднення результатів моніторингів, створення умов для дотримання академічній доброчесності та ретельно побудована структура на чолі з бюро із забезпечення якості освітньої діяльності і якості освіти, групи сприяння академічної доброчесності та лабораторією моніторингу освітньої діяльності. Відмітимо, що сайт має інтуїтивно зрозумілий та зручний інтерфейс для пошуку необхідної інформації.

На сайті Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна нормативні документи, що регулюють питання забезпечення якості, представлені не в повному обсязі. Необхідну інформацію можливо знайти лише у інформаційно-аналітичних матеріалах за підсумками навчального року.

Результати аналізу систем внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, а відповідно і оцінювання якості докторської підготовки, у провідних ЗВО України засвідчили, що вони функціонують або знаходяться у процесі утворення. Проблема оцінювання якості докторських програм і докторської підготовки розглядається університетами як частина загальної якісної підготовки здобувачів вищої освіти і не виокремлюється. Аналіз оприлюдненої інформації на офіційних веб-сайтах університетів показав, що університети мають наявні ресурси (в межах ліцензійних умов) але ще не привели у відповідність власні системи внутрішнього забезпечення якості до вимог ефективного функціонування внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти закладу та необхідних процедур (механізмів) для якісного оцінювання підготовки здобувачів вищої освіти, визначених в Законах України «Про вищу освіту» (2014 р.)та «Про освіту» (2017 р.) за виключенням Сумського державного університету.

Для ефективного функціонування систем внутрішнього забезпечення якості вищої освіти, а відповідно і оцінювання якості докторської підготовки, на нашу думку, структурним підрозділам університетів необхідно оновити нормативно-правові документи, звернути увагу на чітку визначеність принципів та процедур забезпечення якості вищої освіти у відповідності європейським та національним стандартам якості вищої освіти та кардинально реструктурувати оприлюднену інформацію на офіційних веб-сайтах. Рекомендуємо виокремити нормативно-інформаційний блок із забезпечення якості та зробити перехресні посилання на документи для зручного пошуку.

Необхідно звернути увагу на ще один невід’ємний компонент оцінювання якості докторської підготовки – належне наукове керівництво аспірантом. У нашій країні «Положення про підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) цивільного захисту(2017 р.)» (https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-17/sp:max10) встановлює вимоги до наукового керівника у відповідності до вимог ЄПВО: «науковий керівник ад’юнкта (аспіранта) здійснює наукове керівництво роботою над дисертацією, надає консультації щодо змісту і методології наукових досліджень ад’юнкта (аспіранта), контролює виконання індивідуального плану наукової роботи і відповідає перед вченою радою ВНЗ (НУ) ЦЗ за належне та своєчасне виконання обов’язків наукового керівника.

Кількість ад’юнктів (аспірантів), прикріплених до наукового керівника - доктора наук, не повинна перевищувати п’яти осіб одночасно (разом з докторантом), а для наукового керівника, доктора філософії

(кандидата наук) - трьох осіб, включаючи ад'юнктів (аспірантів), підготовка яких здійснюється поза державним замовленням».[36]

«Кожному ад'юнкту (аспіранту) одночасно з його зарахуванням відповідним наказом керівника ВНЗ (НУ) ЦЗ призначається науковий керівник - науковий або науково-педагогічний працівник з науковим ступенем. ..Стан готовності дисертації ад'юнкта (аспіранта) до захисту визначається його науковим керівником».[37] Вчені ради зобов'язані не менш як один раз на рік розглядати питання щодо підготовки здобувачів, переглядати склад наукових керівників, консультантів та усувати від наукового керівництва або наукового консультування осіб, які не забезпечують своєчасної і якісної підготовки ад'юнктів (аспірантів) або докторантів».[38] Відповідальність за забезпечення якості та «за рівень організації наукової підготовки в ад'юнктурі (аспірантурі) і докторантурі відповідає керівник ВНЗ (НУ) ЦЗ»[39]

Аналіз зарубіжного досвіду оцінювання якості підготовки докторів філософії

Для аналізу зарубіжного досвіду оцінювання якості підготовки докторів філософії обрано університети Естонії, Литви і Фінляндії, що оприлюднили офіційні документи на вебсайтах закладів англійською мовою.

Досвід Естонії. У наших попередніх публікаціях: «Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаійно-аналітичний огляд»[40]та «Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському освітньо-дослідницькому просторі: естонський досвід»[41], ми аналізували діяльність Естонської незалежної агенції забезпечення якості вищої освіти (ЕККА), систему оцінювання підготовки на третьому циклі вищої освіти, зокрема анкету для стандартного оцінювання докторської підготовки. Анкета має наступну структуру[42]:

1. Критерії та вимоги для оцінюванню якості проведення докторської підготовки:

Вимоги до освітньої програми та результатів навчання з точки зору забезпечення її якості здебільшого спрямовані на:

- кореляцію з місією і стратегією інституції та потребами ринку праці;
- узгодженість змісту освітньої програми зі стандартами, форм і методів – з цілями і завданнями освітньої програми;
- отримання конкретних результатів навчання.

Високий рівень вимог до викладацького складу інституції спрямований на забезпечення якості освітніх програм, особливо задля постійного розвитку і освітніх програм, і персоналу.

Критеріями забезпечення якості дослідження, окресленими через вимоги до студентів та окрім високого рівня підготовки абітурієнтів, велика увага приділяється активності студентів: зворотний зв'язок, мобільність, прийняття рішень.

2. Другий блок оцінює викладацький склад, матеріальну базу та фінансове забезпечення – ресурси:

- задля якісного забезпечення програми дослідження (наукова складова) необхідно достатнє фінансування;
- потужна матеріальна база;
- відповідність рівня викладацького складу.

---

[36]Положення про підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) цивільного захисту від 15 березня 2017 р. № 354/30222 – URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-17/sp:max10. – ст.6

[37] Положення про підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) цивільного захисту від 15 березня 2017 р. № 354/30222 – URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-17/sp:max10. – ст.7

[38] Положення про підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) цивільного захисту від 15 березня 2017 р. № 354/30222 – URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-17/sp:max10. – ст.18

[39] Положення про підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) цивільного захисту від 15 березня 2017 р. № 354/30222 – URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0354-17/sp:max10 – ст.20

[40] Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К. : ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. – 84 с. – URL : http://ihed.org.ua/images/doc/04_2016_Rozvitok_sisitemi_zabesp_yakosti_VO_UA_20 15.pdf.

[41] Линьова І.О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському науково-дослідницькому просторі: естонський досвід // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – Вип. 1–2 (46–47). – С. 120–126.

[42] Линьова І.О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському науково-дослідницькому просторі: естонський досвід // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – Вип. 1–2 (46–47). – С. 120–126.

3. Третій блок критеріїв спрямований на оцінювання успішності, стабільності та перспективності проведених досліджень[43].

Отже, на думку експертів Естонської незалежної агенції забезпечення якості вищої освіти оцінити якість підготовки докторів філософії можна за відповідністю визначеним вимогам (за критеріями) до забезпечення якості докторських програм:

- вимогами до рівня підготовки здобувача ступеня доктор філософії;
- вимогами до викладацького складу (наукових керівників досліджень);
- вимогами до змісту освітніх програм та проведенню дослідження;
- вимогами до ресурсного забезпечення інституцією освітньо-наукової програми.[44]

Досвід Вільнюського університету (Литва). Для аналізу досвіду звернемося до документу «Approved by Resolution of the Senate of Vilnius University No. S-2017-10-3 of 24 October, 2017» (Положення про докторантуру у Вільнюському університеті)[45].

Відповідно до Положення для отримання ступеня доктор філософії аспіранти мають подати дисертацію на захист при належному виконанні наступних умов:

- складення усіх іспитів, передбачених навчальним планом аспірантури;
- підготовлення щонайменше двох статей про основні результати дослідження, опублікованих (або прийнятих до друку) у рецензованих дослідницьких журналах чи монографіях. Аспірант повинен опублікувати результати свого дослідження:

а) в гуманітарних та суспільних науках: принаймні в двох статтях, що рецензуються у дослідницьких (наукових) журналах, або опубліковано в міжнародному журналі або монографія;

б) в біомедичній, фізичній та технічній науках: принаймні в двох статтях на міжнародному рівні в дослідницьких (наукових) журналах з індексом цитування в базі даних Clarivate Analytics WebofScience (CAWoS)[46];

- представлення (оприлюднення) результатів своєї роботи принаймні на двох міжнародних академічних заходах;
- проходження стажування в закордонному університеті або науково-дослідній установі, що найменше протягом трьох місяців(рекомендовано).

Досвід університетів Фінляндії

За відсутності вимоги обов'язкової акредитації освітньо-наукових програм у вищій освіті Фінляндії працює система аудитів, що оцінюють адекватність та відповідність внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти, а не забезпечення якості освітньо-наукових програм підготовки докторів філософії. Колеги з університетів Тампере та Турку зазначають, що система забезпечення якості підготовки докторів філософії у Фінляндії є частиною внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти університетів і є академічною автономією факультетів.

Це викладено у Загальних положеннях про організацію та діяльність докторантури у Фінляндії, включено до Закону про університети (558/2009) та в офіційному документі Університету Тампере «The aims, organizing and good practices of doctoral training at the University of Tampere» (Цілі, організація та передовий досвід докторантури в Університеті Тампере), що затверджений ректором 14 грудня 2015 р. (Рішення ректора D / 1461 / 401.03 / 2015).[47]

Рекомендації, що міститься в цьому документі, видані з метою підтримки дослідників аспірантів, їх наукових керівників та університетські служби організацій та супроводу: «Ці керівні принципи підтримують

---

[43] Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / за заг. ред. В. Лугового, С. Калашнікової. – К.: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. – 84 с. – URL : http://ihed.org.ua/images/doc/04_2016_Rozvitok_sisitemi_zabesp_yakosti_VO_UA_20 15.pdf , С. 26-29.

[44] Линьова І.О. Основні критерії забезпечення якості докторських програм у європейському науково-дослідницькому просторі: естонський досвід // Педагогічний процес: теорія і практика. – 2015. – Вип. 1–2 (46–47). – С. 120–126.

[45] Regulations for doctoral studies at Vilnius university (Положення про аспірантуру Вільнюського університету) – URL:https://www.vu.lt/en/studies/phd-students/regulations

[46] Clarivate Analytics Web of Science (CAWoS) –URL: https://clarivate.com/products/web-of-science/

[47] The aims, organizing and good practices of doctoral training at the University of Tampere– URL: http://www.uta.fi/english/doctoralschool/regulation/index/Guideline%20on%20the%20goals,%20organising%20and%20good%20practices%20of%20doctoral%20training%20

високий науковий рівень, викладацький, високий рівень управління освітнім процесом та підвищення якості докторської підготовки»[48].

В Університеті Тампере (https://www.tuni.fi/en) такі складові забезпечення якості докторської підготовки:

- якісний відбір талановитих та вмотивованих здобувачів;
- обов'язковий курс «Етика дослідження» (Research Ethics). Результати навчання цього курсу описуються наступним чином: здобувачі розуміють, «що "добро" і "якість" в належній науковій практиці має гносеологічні, моральні та соціальні виміри. Вони знайомі з "Відповідальністю за проведення досліджень" та "Етичними принципами досліджень в гуманітарних та соціальних та поведінкових науках" (офіційні документи Фінської консультативної ради з цілісності досліджень), а також Європейським кодексом поведінки щодо цілісності досліджень.»[49];
- зворотній зв'язок з аспірантами обов'язковий по завершенню кожного пройденого курсу освітньої складової;
- система регулярних семінарів для презентації та обговорення результатів досліджень аспірантів;
- перевірка виконаного дослідження на плагіат через електронний ресурс «Компанії Турнитин» https://www.turnitin.com/[50];
- попередня експертиза є найважливішим етапом контролю якості в процесі захисту дисертації. Для кожної дисертації призначаються щонайменше два попередніх експерти. Обидва попередні експерти повинні бути незалежними від відповідної наукової школи. Крім того, принаймні один попередній експерт – незалежний від університету. Таким чином опонентом на захисті дисертації дуже часто виступає зарубіжний дослідник;
- оприлюднення та доступність усіх дисертацій он-лайн;
- фінансування надається аспіранту на рік з можливістю подальшого продовження фінансової підтримки, за умови звіту щодо виконання етапу дослідження за попередній рік, і подачі нової заяви.

Високий рівень наукової якості дисертацій є стратегічним пріоритетом[51], тому особливу увагу у системі забезпечення якості підготовки докторів філософії в університетах Фінляндії приділяють ролі наукового керівника.

Науковий керівник (або керівники) складають угоду про співпрацю (agreement on supervision) та план дослідження з аспірантом і проводять постійний нагляд (контроль) за роботою над дослідженням.

Контроль (нагляд) за якістю докторської підготовки здійснюють:

- Фінська консультативна рада з наукової етики (Finnish Advisory Board on Research Ethics),
- Наукова рада університету (Research Council),
- Навчальна (Викладацька) рада (Teaching Council),
- та докторська школа університету (University Services).

В університетах існує чітко виписана процедура зміни наукового керівництва у разі не виконання угоди та плану співпраці з аспірантом.

Аспірант зобов'язаний подавати щорічний електронний звіт задля оцінювання динаміки його дослідження та можливості отримання зарубіжного стажування[52].

А в університеті Аалто (Хельсінки) аспіранти мають призначеного радника (окрім їх наукових керівників) з метою незалежного контролю прогресу дослідника.[53]

Заслуговують на увагу висновки у звіті Світового банку підтримки вищої освіти в Латвії (World bank support to higher education in Latvia) на прикладах університетів Фінляндії, Великої Британії, Франції, Норвегії

---

[48] The aims, organizing and good practices of doctoral training at the University of Tampere– URL: http://www.uta.fi/english/doctoralschool/regulation/index/Guideline%20on%20the%20goals,%20organising%20and%20good%20practices%20of%20doctoral%20training%20, C.1.

[49] Research Ethics (Етика дослідження) – URL: https://www10.uta.fi/opas/opetusohjelma/marjapuuro.htm?id=38325 c.1.

[50] Kompani Turnitin– URL: https://www.turnitin.com/regions/uk/university

[51] The aims, organizing and good practices of doctoral training at the University of Tampere– URL:http://www.uta.fi/english/doctoralschool/regulation/index/Guideline%20on%20the%20goals,%20organising%20and%20good%20practices%20of%20doctoral%20training%20, C.5.

[52] Рекомендації Університету Турку (Guidelines University of Turku) – URL: http://www.utu.fi/en/research/utugs/doctoralprogrammes/law/Documents/General_regulations_2018-2020.pdf

[53] Regulations for doctoral studies at Aalto university – URL: https://into.aalto.fi/display/ensaannot/Degree+Regulations+on+Doctoral+Education

та інших країн, що «традиційно університети встановлюють партнерські стосунки як ключову умову для забезпечення якості дослідницької діяльності. Така співпраця збагачує докторську підготовку і сприяє міждисциплінарності та більш ефективному використанню ресурсів»[54].

Висновки

У попередніх публікаціях («Підготовка молодого дослідника у закладах вищої освіти на засадах колегіального лідерства» та «Підходи і принципи забезпечення якості докторської підготовки») нами визначено основи забезпечення якості докторської підготовки у Європейському просторі вищої освіти (ЄПВО), до яких віднесено такі положення[55]:

- центральним компонентом третього циклу є розвиток знання завдяки оригінальному дослідженню;
- закладам освіти, що надають вищу освіту, засновану на дослідженнях, потрібно проектувати та реалізовувати дослідну складову у всіх трьох циклах, мотивуючи студентів отримувати досвід проведення досліджень і стимулювати їхній інтерес до наукової кар'єри в академічній та інших сферах;
- прозорість, здатність до працевлаштування та мобільності на третьому циклі навчання;
- докторським програмам мають бути притаманні студентоцентрований та компетентнісний (результативний) підходи.

У розділі «Теоретичні основи докторської підготовки здобувачів вищої освіти у контексті інтеграції України до європейського освітньо-дослідницького простору» колективної монографії «Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів» детально розглянуто принципи забезпечення якості підготовки докторів філософії. Розгляд основних положень Комюніке конференції міністрів, відповідальних за вищу освіту у ЄПВО у Льовені / Лувен-ла-Неве (квітень 2009 р.), що «підсумувало досягнення Болонського процесу та визначило пріоритети для ЕНЕА (ЕПВО) на наступне десятиріччя та визначило основні принципи забезпечення якості докторської підготовки:

- вища освіта базуватиметься на майстерності у дослідженнях і таким чином сприятиме розвитку інновацій і творчості у суспільстві;
- кількість дослідників (із високим рівнем володіння науково-дослідними компетентностями) має зростати;
- докторські програми мають забезпечувати високу якість дисциплінарного наукового дослідження та більшою мірою доповнюватися міждисциплінарними та міжгалузевими програмами.»[56]

Нормативні основи оцінювання якості підготовки здобувачів вищої освіти, у тому числі й на третьому циклі, визначені відповідними положеннями Закону України «Про вищу освіту», Закону України «Про освіту» (2017 р.) та «Положенням про підготовку здобувачів вищої освіти ступеня доктора філософії та доктора наук у вищих навчальних закладах (наукових установах) цивільного захисту» (2017 р.).

Оцінювання якості підготовки докторів філософії є невід'ємною складовою функціонування внутрішньої системи забезпечення якості вищої освіти на рівні закладу. Відповідно до Закону України «Про освіту» внутрішня система забезпечення якості вищої освіти включає:

- «стратегію (політику) та процедури забезпечення якості освіти;
- систему та механізми забезпечення академічної доброчесності;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання здобувачів освіти;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання педагогічної (науково-педагогічної) діяльності педагогічних та науково-педагогічних працівників;
- оприлюднені критерії, правила і процедури оцінювання управлінської діяльності керівних працівників закладу освіти;

---

[54] World bank support to higher education in Latvia (Підтримка Світового банку вищої освіти в Латвії) – URL: http://documents.worldbank.org/curated/en/103901524227639207/pdf/125532-v3-WP-P159642-PUBLIC-Focus-on-performance-World-Bank-support-to-higher-education-in-Latvia.pdf

[55] Линьова І.О. Підготовка молодого дослідника у закладах вищої освіти на засадах колегіального лідерства // International Scientific Journal of Universities and Leadership. – № 3. – 2016. – URL: http://elite-journal.org/zmist-2/rozdil-2-rozvitok-liderstva-dlya-osviti-5/ С.9.

[56] Теоретичні основи докторської підготовки здобувачів вищої освіти у контексті інтеграції України до європейського освітньо-дослідницького простору. Концепція та методологія реалізації науково-дослідницької діяльності суб'єктів навчально-виховного процесу університетів : монографія / авт. : О.І. Бульвінська, Н.О. Дівінська, Н.О. Дяченко, О.В. Жабенко, І.О. Линьова, Ю.А. Скиба, Г.П. Чорнойван, О.Г. Ярошенко ; за ред. О.Г. Ярошенко. – К. : Інститут вищої освіти НАПН України, 2016. – С. 79-97

- забезпечення наявності необхідних ресурсів для організації освітнього процесу, в тому числі для самостійної роботи здобувачів освіти;
- забезпечення наявності інформаційних систем для ефективного управління закладом освіти;
- створення в закладі освіти інклюзивного освітнього середовища, універсального дизайну та розумного пристосування;
- інші процедури та заходи, що визначаються спеціальними законами або документами закладу освіти.» [57]

Процедура систематичного оцінювання (моніторингу) забезпечує реалізацію принципів належного врядування: ефективності, результативності, відкритості, підзвітності.

Аналіз досвіду зарубіжних країн показав, що в основу оцінювання якості підготовки докторів філософії в Фінляндії, Литві і Естонії закладений, в першу чергу, якісний дослідницький продукт і як результат – вчасний і якісний захист дисертації аспіранта. Відповідальність за якісну докторську підготовку розподіляють між аспірантом (який розуміє цю відповідальність та виконує план освітньої та наукової частини підготовки), адміністративними підрозділами (з детально прописаними положеннями і рекомендаціями із забезпечення якості підготовки та процедурами її оцінювання) та науковими керівниками, обов'язкам та ролі яких приділяють особливу увагу.

Важливим механізмом забезпечення якості та її оцінювання є інтернаціоналізація докторської підготовки та впровадження системи подвійного керівництва дослідженням. Цікавою в зарубіжних університетах є процедура фінансування докторської підготовки, але ці механізми і процедури оцінювання якості підготовки ми розглянемо у наступній частині аналітичних матеріалів

[57]Закон України «Про освіту» – URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19.

ПІСЛЯМОВА

Виконаний в Аналітичних матеріалах (частина І) аналіз провідного вітчизняного та зарубіжного досвіду щодо оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції (2018 р.) з метою теоретичного обґрунтування механізмів оцінювання якості вищої освіти дає підстави для акцентування уваги у подальших дослідженнях і розробках на таких аспектах становлення і функціонування механізмів оцінювання освітньої якості.

Перше. Чітке і глибоке розуміння місії (насамперед її сутнісної структури і складу) закладів вищої освіти як провайдерів і лідерів людського розвитку, що прогнозують і передбачають, проектують і продукують розвинутий стан суспільства через базовану на дослідженнях вищу освіту. Тобто спроможні забезпечити становлення і супровід функціонування складноорганізованого прогресуючого суспільства шляхом підготовки інноваційних фахівців, які досконало володіють базовими компетентностями, здатні до випереджального саморозвитку.

Друге. Усвідомлення фактичної місійної неоднорідності (дісперсії) університетської мережі, існування як стабілізуючого статистично нормального (гаусового) або дестабілізуючого зміщеного в бік прогресивності чи відсталості (пуасонового) їх розподілу за рівнем досягнень у конкретному суспільному середовищі. Тобто ураховувати наявність лідерів і аутсайдерів, характер їх співвідношення в національному, регіональному та глобальному контекстах, міру підкорення й узгодження дії об’єктивних законів самоорганізації та суб’єктивних організаційних впливів.

Третє. Визнання і визначення різної цільової спрямованості, специфіки, валідності тих чи інших механізмів оцінювання якості вищої освіти. Тобто, слід орієнтуватися не один, а, як свідчить світовий досвід, на необхідний і достатній набір, цілісну систему таких механізмів, насамперед ліцензійно-акредитаційних та розвивально-рейтингових, квазіакредитаційних та квазірейтингових.

Четверте. Оцінювання якості повинно бути не пасивно моніторинговим, а активно мотивуючим (і зобов’язуючим, і заохочуючим) з метою запуску в університетських колективах перманентної і стійкої дії на інституційному та індивідуальному рівнях закону зв’язку складності і самостійності в освіті, реалізації повною мірою потенціалу університетської автономії, ініціативного (а не примусового) формування високої культури забезпечення та удосконалення конкурентоспроможної освітньої якості. Це означає, що, створюючи національну систему забезпечення якості на засадах стандартизації та акредитації, не можна відкладати на потім створення рейтингової системи оцінювання якості як ключового складника системи механізмів оцінювання якості вищої освіти. Рейтингова складова відповідно до світового досвіду по багатьох параметрах відповідає завданням оцінювання високоукладної вищої освіти і перевершує акредитацію, що пасує низькоукладній вищій освіті. Зокрема, останнім часом успішно функціонують і розвиваються світові університетські рейтинги, натомість світова фахова спільнота не працює над створення глобальної акредитаційної системи, окремої від рейтингової, що взагалі проблематично. В умовах розвинутого загально-інституційного і галузево-предметного рейтингування, акредитаційна система втрачає актуальність, як і загальнонаціональна стандартизація вищої освіти. Зокрема стандарти вищої освіти відсутні у Німеччині і Польщі, багато університетів яких представлені в провідних міжнародних рейтингах, зокрема Шанхайському. Із підвищенням і підтвердженням конкурентоспроможності вищої освіти України, насамперед, завдяки саморозвитку, а не стандартизованому примусу, потреба у загальнонаціональних стандартах вищої освіти в країні відпаде, як не властивого для університетів чинника перманентного підтримання освітньої якості.

П’яте. Реалізація повною мірою гасла Болонського процесу щодо створення привабливого і конкурентоспроможного Європейського простору вищої освіти зобов’язує імперативно застосовувати адекватний цьому девізу рейтинговий механізм на всіх рівнях: національному, регіональному (європейському) і глобальному.

Шосте. Із множини рейтингових методологій слід орієнтуватися передовсім на ту, яка найбільш адекватно відповідає сутності університетської місії, забезпечує цілісне оцінювання інституційних (загальних) чи програмних (галузевих) досягнень закладів вищої освіти.

Сьоме. Індикатори і критерії механізмів оцінювання якості мають бути об’єктивними, зрозумілими, спрямовуючими, відповідати університетській місії, сприяти її реалізації.

Восьме. Формування, функціонування і розвиток національних механізмів оцінювання якості вищої освіти має підтримувати лідерська Асоціація українських університетів, що на конкурсних засадах об’єднує

провідні університети України, які здатні очолити процес визначення і провадження сильної державної університетської політики та стратегії розвитку національної вищої освіти.

Загалом викладені в Аналітичних матеріалах (частина І) наукові положення можуть слугувати теоретичною основою для просування на шляху практичної реалізації ефективних механізмів оцінювання якості вітчизняної вищої освіти в контексті її євроінтеграції і глобалізації, досягнення і підвищення конкурентоспроможності.

Науковий редактор
В. Луговий

Відомості про авторів

Воробйова Оксана Петрівна, кандидат наук з державного управління; провідний науковий співробітник відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України;

Дебич Марія Андріївна, кандидат педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник; провідний науковий співробітник відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України;

Линьова Ірина Олексіївна, кандидат педагогічних наук, доцент; провідний науковий співробітник відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України;

Луговий Володимир Іларіонович, доктор педагогічних наук, професор, дійсний член і перший віце-президент НАПН України; головний науковий співробітник відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України, *керівник авторського колективу, науковий редактор*;

Оржель Олена Юріївна, доктор наук з державного управління, доцент; завідувач відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України;

Слюсаренко Олена Миколаївна, доктор педагогічних наук, старший науковий співробітник; головний науковий співробітник відділу політики та врядування у вищій освіті та заступник директора Інституту вищої освіти НАПН України;

Таланова Жаннета Василівна, доктор педагогічних наук, доцент, старший науковий співробітник; головний науковий співробітник відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України, менеджер з аналітичної роботи НЕО в Україні, *науковий редактор*;

Трима Катерина Андріївна, кандидат політичних наук; провідний науковий співробітник відділу політики та врядування у вищій освіті Інституту вищої освіти НАПН України.

ПРЕПРИНТ

АНАЛІЗ ПРОВІДНОГО ВІТЧИЗНЯНОГО ТА ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ЩОДО ОЦІНЮВАННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ЄВРОІНТЕГРАЦІЇ: АНАЛІТИЧНІ МАТЕРІАЛИ (Частина І)

Автори: О. Воробйова, М. Дебич, І. Линьова, В. Луговий, О. Оржель, О. Слюсаренко, Ж. Таланова, К. Трима

Рекомендовано до друку Вченою радою Інституту вищої освіти
Національної академії педагогічних наук України
27 грудня 2018 р., протокол № 12

За редакцією В. Лугового, Ж. Таланової

i