

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СУМСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені А.С. МАКАРЕНКА
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ ПЕДАГОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ
Кафедра менеджменту освіти та педагогіки вищої школи

Лазаренко Вероніка Олегівна

**МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ
У СУЧАСНОМУ ЗВО**

Спеціальність: 073 «Менеджмент»

Галузь знань: 07. Управління та адміністрування

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник

_____ Д.О. Козлов,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри
менеджменту освіти
та педагогіки вищої школи
«__» _____ 2020 року

Виконавець

_____ В.О. Лазаренко
«__» _____ 2020 року

Суми 2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ.....	8
1.1. Моніторинг соціальних запитів управління якістю освіти.....	8
1.2. Теоретичні засади управління якістю освіти у сучасних умовах.....	24
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ЗВО.....	34
2.1 Системний підхід як загальнонаукова основа управління якістю освіти в ЗВО.....	34
2.2. Синергетичний підхід як теоретико-методологічна стратегія управління якістю освіти в сучасному ЗВО.....	47
ВИСНОВКИ.....	60
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	65

ВСТУП

Актуальність теми. Проблема ефективності управління закладом вищої освіти в умовах ринкових відносин набуває особливої актуальності з появою нових вимог, що пред'являються до закладу вищої освіти ринком освітніх послуг та ринком праці, повноправним учасником яких є сучасна освітня організація.

Сучасний рівень розвитку науки, виробництва, техніки, технологій, суспільних відносин помітно випереджає якісний рівень підготовки фахівців у закладі вищої освіти і підсилює таким чином залежність темпів розвитку суспільства від рівня і масштабів вищої професійної освіти, вимагає пошуку нових форм і методів її випереджального розвитку. Це проблема не тільки України; сьогодні в центрі уваги ініціаторів і учасників Болонського процесу знаходиться європейська вища освіта, головне змістовне завдання якої полягає в збереженні і забезпеченні необхідної якості професійної підготовки фахівця і пошуку механізмів його підвищення.

Процеси глобалізації економіки, проблеми входження нашої держави в міжнародний освітній простір вимагають вирішення питань системного забезпечення якості професійної підготовки в умовах закладу вищої освіти. Особлива роль при цьому відводиться закладам вищої освіти, що сприяють розвитку інноваційних наукомістких виробництв і, як наслідок, національної економіки України. Перед закладами вищої освіти ставляться завдання: співвіднесення цільових установок розвитку закладу вищої освіти з державною освітньою політикою, одним із напрямків якої є створення державної системи забезпечення і оцінки якості освіти; створення механізмів, що забезпечують якість надаваних закладом вищої освіти освітніх послуг; активізації інтеграційних процесів в сферах освіти, науки, культури і виробництва в контексті забезпечення якості освіти і підвищення конкурентоспроможності освітніх структур.

Без вирішення перерахованих проблем неможлива реалізація програми модернізації української системи освіти в рамках єдиної соціально-економічної політики держави, спрямованої на вирішення проблеми забезпечення якості підготовки сучасного фахівця.

Робота тісно пов'язана з державною науково-дослідною темою, що розробляється кафедрою менеджменту освіти та педагогіки вищої школи «Теоретичні та методичні засади фахової підготовки менеджерів освіти і педагогів вищої школи» (Реєстраційний номер 0116U005862).

Мета дослідження: розробка методологічних засад управління якістю освіти у сучасному закладі вищої освіти.

Мета дослідження обумовила визначення таких завдань:

- провести моніторинг соціальних запитів управління якістю освіти;
- виокремити теоретичні засади управління якістю освіти у сучасних умовах;
- схарактеризувати системний підхід як загальнонаукову основу управління якістю освіти у ЗВО;
- проаналізувати синергетичний підхід як теоретико-методологічну стратегію управління якістю освіти у сучасному ЗВО.

Об'єкт дослідження – якість освіти у закладі вищої освіти в сучасних умовах.

Предмет дослідження – методологічні засади управління якістю освіти в сучасному закладі вищої освіти.

Методологічна основа дослідження. Методологічні та теоретичні основи дослідження склали: філософські вчення про якість; теорії професійної педагогіки, соціалізації і професіоналізації особистості в процесі навчання, інтеграції і диференціації професійної підготовки; концепції розвитку методології освіти; концепції педагогічного проектування і моделювання освітніх систем і технологій; концепції особистісно-

орієнтованої освіти і особистості як вищої цінності; теорія систем і принципи їх моделювання і розвитку; загальні принципи і закономірності теорії управління в соціальних системах; ідеї управління навчальним процесом; концепція загального менеджменту якості; методологія загальної кваліметрії освіти; теоретичні основи оцінки якості освітніх послуг; положення про сутність педагогічного процесу з позицій набуття ним властивостей цілісності, управління інноваційними процесами; положення про принципи формування сучасного ринку праці і перспективних потреб у фахівцях. Методи дослідження: теоретичний аналіз проблеми дослідження на основі вивчення філософської, педагогічної та методичної літератури; аналіз законодавчих і нормативних актів і документів, освітніх стандартів, кваліфікаційних характеристик тощо з метою вивчення характеру та змісту якості освіти, уточнення вимог до її професійно значущих характеристик; синтез теоретичних ідей з проблеми; соціально-педагогічне моделювання і педагогічне проектування; діагностика якості навчання; статистичні методи обробки результатів дослідження.

Наукова новизна дослідження. Наукова новизна і теоретична значущість дослідження полягають у тому, що: представлено опис еволюції становлення і розвитку менеджменту якості освіти; визначено коло актуальних понять в області якості вищої освіти, уточнено їх зміст; розроблена матриця освітніх факторів як інструмент декомпозиції досліджуваного феномена «якість» освіти; розроблена концепція внутрішньовишівського управління якістю освіти; визначена система функцій внутрішньовишівського управління якістю.

У процесі проведення магістерського дослідження визначено сутнісне значення поняття «якість» як багатофакторного феномена; систематизовані методологічні підходи до моделювання системи управління якістю освіти у закладі вищої освіти; розроблена модель управління якістю, представлена на рівнях: підсистеми управлінських підходів, теоретико-методологічних підстав, ціннісної сутності компонентів і чинників освіти різної природи;

визначена система принципів внутрішньовищівського управління якістю, цілеорієнтованих на виконання регулятивної функції на загальнонауковому, стратегічному, практико-орієнтованому, технічному, конкретно-науковому і факторному рівнях; представлений алгоритм побудови системи управління якістю освіти у закладі вищої освіти.

Практична значущість дослідження. Практична значимість дослідження полягає в розробці алгоритму побудови системи управління якістю освіти, цілеорієнтованої на інноваційний пошук і розвиток закладу вищої освіти, що забезпечує підвищення конкурентоздатності випускників на ринку праці. Результати дослідження можуть бути використані при побудові варіативних моделей управління якістю на інституціональному рівні.

Достовірність і обґрунтованість основних положень і висновків дослідження забезпечується методологією дослідження, адекватної предмету, меті, завданням, методологічним позиціям, послідовністю в реалізації теоретичних положень, даними параметричних показників, ефективністю впроваджуваної системи управління якістю освіти на інституційному рівні.

Результати магістерського дослідження можуть бути використані керівниками і педагогічними колективами інноваційних освітніх установ та закладів вищої освіти для стратегічного планування їх діяльності; визначення цілей, місії, перспектив розвитку вищої школи як організації; створення систем якості освіти, що відображають специфіку освітнього закладу.

Апробація результатів дослідження відбувалася через обговорення змісту магістерської роботи на засіданнях кафедри менеджменту освіти та педагогіки вищої школи, а також виступі на VI Міжнародній науково–практичній конференції «Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний, європейський та національний виміри змін» (Суми, 23-24 квітня 2020 р.); IV Міжнародній науково–практичній конференції «Європейський університет: імідж, мобільність та соціальні перспективи» (Суми, 06-07 травня 2020 р.), II Міжнародній науково–практичній конференції «Освіта для XXI століття: виклики, проблеми, перспективи» (12-13

листопада 2020 р.) на базі Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка та Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» (17 листопада 2020 р.) на базі на базі університету Григорія Сковороди в Переяславі.

Публікації:

1. Лазаренко В.О. Методологічні засади управління якістю освіти у сучасному ЗВО. *«Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку»*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Переяслав, 17 листопада 2020 р.). Переяслав, 2020. Вип. 65. С. 104-106.
2. Лазаренко В.О. Системний підхід як загальнонаукова основа управління якістю освіти в ЗВО. *Магістр*: Збірник наукових праць молодих учених / Гол. ред. проф. О.Г. Козлова. Суми: Вид-во ФОП Цьома С.П. 2020. С. 100-103.

Структура роботи обумовлена метою та завданнями дослідження і складається зі вступу, двох розділів (чотирьох підрозділів), висновків та списку використаної літератури (102 позиції).

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ

1.1. Моніторинг соціальних запитів управління якістю освіти

Система вищої освіти нашої країни переживає нелегкі часи. Незважаючи на реформування всіх її ланок, залишається невирішеною вельми складна, наскрізна проблема поліпшення якості освіти. На жаль, в теорії і практиці питання, пов'язані з управлінням якістю освіти, є на наш погляд, недостатньо розробленими. З одного боку, поняття «якість освіти» у всіх на устах, а з іншого – кожен вкладає в нього свій зміст. У середовищі практиків нерідко ставлять запитання: «А що означає управління якістю освіти і чи можна управляти якістю?» Займаючись питаннями управління вищою школою, ми не мали на увазі, наскільки складно буде розглянути хоча б частину з них, пов'язаних з проблемами управління якістю освіти в цілому і якістю знання зокрема.

Моніторинг розглядається в теорії соціального управління як одне з найважливіших, відносно самостійних ланок в управлінському циклі. В рамках моніторингу проводяться виявлення і оцінювання проведених педагогічних дій. При цьому забезпечується зворотний зв'язок, довідуватися про відповідність фактичних результатів діяльності педагогічної системи її кінцевим цілям. Те, що кінцеві цілі завжди не відповідають заданим, планованим (в тій чи іншій мірі) – ситуація звичайна, але не завжди враховується практичними працівниками освіти. Завдання полягає саме в тому, щоб правильно оцінити ступінь, напрямок і причини відхилення.

Ці відхилення викликаються впливом на педагогічну систему різних зовнішніх і внутрішніх факторів. У педагогічній системі в якості причин, що знижують ефективність її функціонування, можуть виступати: зміни в цілях освітнього закладу, в освітніх і навчальних програмах, планах; розбіжність особистих цілей учасників освітнього процесу з цілями освітньої установи;

випереджальний розвиток науки, яка формує навчальні курси; перехід до нових методик і технологій навчання, об'ємна зміна складу студентів і педагогічного персоналу в процесі досягнення мети. Таким чином, моніторинг пов'язаний з виявленням і регулюванням впливів факторів зовнішнього середовища і внутрішніх факторів самої педагогічної системи.

Моніторинг як самостійна функція управління освітнім процесом носить умовний характер і виявляється корисним в концептуальному і операційному відношеннях. У реальному освітньому процесі моніторинг тісно пов'язаний з усіма функціями і стадіями управління, тому його істотні характеристики можуть бути повністю розглянуті тільки в співвідношенні з іншими ланками процесу управління освітою у вищій школі [78, с. 62].

Виходячи з того, що моніторинг пов'язаний з усіма функціями і стадіями управління освітою, доцільно розглядати кілька аспектів моніторингу в системі: «викладач – студент», «освітня установа – викладач», «управління (департамент) освіти – освітня установа».

Сутність технологічної побудови навчального процесу визначається його конструюванням на основі заданих вихідних установок, тобто соціального замовлення, освітніх орієнтирах, цілей і змісту навчання. Ці вихідні установки повинні конкретизувати результати, що досягаються студентами в процесі навчання, а також створювати умови для викладача у створенні оптимальної методики освітнього процесу [9, с. 240].

Специфіка технологічного підходу полягає в тому, що навчальний процес повинен гарантувати досягнення поставлених цілей.

Відповідно до цього в технологічному підході до навчання виділяються:

- постановка цілей і їх максимальне уточнення, формулювання навчальних цілей з орієнтацією на досягнення результатів (цьому етапу роботи викладача надається першочергове значення);
- підготовка навчальних матеріалів і організація всього ходу навчання відповідно до навчальних цілей;

- оцінка поточних результатів, корекція навчання, спрямована на досягнення поставлених цілей;
- заключна оцінка результатів [87, с. 81].

Педагогічний моніторинг – це форма організації збору, зберігання, обробки і поширення інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне спостереження за її станом і прогнозування її розвитку. Розрізняють внутрішній і зовнішній моніторинг якості освіти (виходячи з мети і суб'єкта його проведення).

Внутрішній моніторинг здійснюється самим освітнім закладом. З його допомогою вивчається і аналізується якість внутрішніх процесів навчання, виховання і розвитку; впливу зовнішнього середовища; якість проміжних і ігрових результатів. На цій основі проводиться самооцінка, самокорекція. В умовах автономії (права на самостійність) освітнього закладу різко зростає його відповідальність за результати праці, а це змінює і підходи до оцінки роботи, вони стають більш вимогливими. Безперечно, навчальний заклад несе певну частку відповідальності і, перш за все, перед своїми студентами.

Зовнішній моніторинг якості освіти здійснюється державно-громадськими органами, і метою його якраз і є визначення того, наскільки внутрішня оцінка якості освіти відповідає дійсності. Зовнішній моніторинг якості повинен контролювати механізми і результати внутрішньої оцінки якості [64, с. 12].

Серед моніторингових процедур виділяють два типи: статичну і динамічну. Статична процедура дозволяє одночасно зняти показники по одному або декількох напрямках діяльності освітнього закладу, порівняти отриманий результат з наявними нормативами, визначивши відхилення, провести поглиблений аналіз і потім, розробивши спектр можливих управлінських рішень, прийняти до виконання ті з них, які можуть бути реалізовані, виходячи з можливих ресурсів [5, с. 206].

Моніторингове відстеження динаміки змін передбачає неодноразовий замір одних і тих же або, поряд з ними, додаткових характеристик протягом

всього циклу діяльності. План збору інформації вимагає необхідність того чи іншого інструментарію освітнього моніторингу, зміст і структура якого визначається специфікою об'єкта вивчення, особливостями форм і методів моніторингу.

Таким чином, тривале спостереження освітнього процесу за певною програмою дозволяє не тільки реєструвати його стан на даний момент, але і дає матеріали і підстави для порівняння, постійного аналізу, регулювання і корекції, не допускаючи зниження його якості.

Що прийнято розуміти під якістю освіти? Всі ми настільки часто використовуємо цей термін, що виникає сумнів, а чи треба давати йому тлумачення?

Однак чи завжди наше розуміння його сутності збігається, є ідентичним? У Тлумачному словнику української мови дано таке визначення: «1. Якість – це сукупність істотних ознак, властивостей, особливостей, що відрізняють предмет або явище від інших і додають йому визначеність. 2. Та чи інша властивість, ознака, що визначає гідність чого-небудь». Тут ми погодимося з інтерпретацією тлумачення про те, що в першому випадку якість сприймається як філософська категорія, в іншому – відображає її економічну і управлінську сутність, оскільки якість визначається як досягнення поставлених цілей, як відповідність певним стандартам, як ступінь задоволення очікувань споживача, що означає відповідність певним параметрам, нормам [16, с. 110].

У теорії соціального управління поняття «якість» вживається при оцінці результату (якість продукції, що випускається) і якості виробничого процесу, його умов.

Якість освіти – категорія соціальна, і, природно, її також слід розглядати у вузькому сенсі як якість результатів освітнього процесу, а в широкому – як якість самого освітнього процесу, умов його протікання. Відомо, що процес навчання має дві сторони: викладання і навчання. Обидві підлягають систематичному вивченню, оскільки процес навчання

динамічний. На якість знань, навченості студента впливає ряд факторів: якість викладання; якість підручників; особливості студентів (мотиви, схильності, стан здоров'я, здатність до навчання, природні обдарування, сформованість пізнавального інтересу тощо; система оцінювання знань студентів; рівень сформованості загально-навчальних умінь і навичок; відвідуваність занять; зовнішнє середовище (сім'я, засоби інформації, спілкування з однолітками); систематизуючим з них є якість викладання, так як вона може певною мірою компенсувати недоліки інших, що становлять систему чинників [33, с. 125].

Фактори, що зумовлюють якість викладання, це професійна компетентність викладача; вміння бачити навчальні можливості студентів; формування на необхідному рівні системи провідних знань і способів діяльності; навички розвитку загально-навчальних умінь; індивідуальний, особистісно-діяльнісний підхід; формування пізнавального інтересу і мотивів навчання, комунікативних та рефлексних умінь; управління процесом навчання; якість методичної роботи у вищій школі, своєчасність курсової підготовки в системі підвищення кваліфікації; оцінка праці адміністрацією навчального закладу, орієнтація на успіх [50, с. 114].

Навчальну діяльність зазвичай визначають як діяльність, організовану викладачем з метою перетворення досвіду студентів шляхом активного, навмисного присвоєння або соціального досвіду. Сформувати навчальну діяльність – значить опанувати знаннями, вміннями, навичками, способами діяльності, соціальним досвідом.

На якість навчальної діяльності студентів можуть робити свій вплив наступні чинники:

- рівень навченості, працездатності;
- мотивація;
- рівень володіння загальнонавчальними вміннями і навичками;
- сформованість пізнавального інтересу;
- особистісний сенс пізнавальної діяльності;

- оцінка і відмітка праці;
- орієнтація на успіх;
- своєчасне усунення труднощів;
- сформованість управлінських умінь;
- взаємини з учителем;
- наявність засобів навчання;
- комфортність в школі, сім'ї тощо [75, с. 106].

Оскільки основним в освітньому процесі стає особистісно-орієнтований підхід, діагностика направляє на раннє виявлення і прогнозування тенденцій розвитку кожного студента, вироблення попереджувальних заходів.

Саме повноцінність освіти дозволяє студентів не тільки оволодіти певними знаннями, а й пізнати самого себе, проявити згодом себе в якості спеціаліста і громадянина [82, с. 8].

Моніторинг якості освіти є механізмом контролю, він дозволяє виявити тенденції в розвитку системи освітніх послуг.

Зростання конкуренції в сфері освітніх послуг, посилення вимог з боку самих споживачів до якості освіти, входження України в європейський освітній простір призвели до того, що в українській освіті стали активно розроблятися системи менеджменту якості, невід'ємним елементом яких є моніторинг якості освітніх послуг [101, с. 14].

Моніторинг (від лат. Monitor – той, що нагадує, той, що наглядає) – це безперервне спостереження за будь-якими об'єктами, аналіз їх діяльності. Стосовно системи вищої освіти моніторинг розглядається як «ядро» політики якості освіти, що активно формується в Україні, яка реалізується через розгортання робіт зі створення Національної системи оцінки якості вищої освіти. Виділяються наступні основні елементи моніторингу якості вищої освіти:

- Мета: посилення орієнтації управління на якісні аспекти; забезпечення всіх рівнів управління необхідною інформацією про якість вищої освіти; формування моделей забезпечення і управління якістю.
- Функції: кваліметрична (оціночна); контрольньо-наглядова; управлінська; прогностична; інформаційна.
- Об'єкти: освіченість випускників закладів вищої освіти; освітні середовища закладів вищої освіти; системи вищої освіти (всіх рівнів); вплив вищої освіти на процеси зміни і розвитку в суспільстві.
- Суб'єкти: всі ті, хто проводить моніторингові дослідження і оцінки на різних рівнях організації вищої освіти.
- Ієрархічна структура: державний; регіональний; освітня установа (заклад вищої освіти).
- Джерела інформації: статистична інформація; соціологічні дослідження; матеріали атестації та акредитації закладів вищої освіти; звіти закладів вищої освіти; звіти екзаменаційних комісій закладів вищої освіти; інші матеріали.
- Інструменти моніторингу: тестові засоби для оцінки знань випускників і студентів; соціологічний інструментарій [2, с. 5-6].

Необхідно відзначити, що в представленому переліку не вистачає кількох важливих складових системи моніторингу. Тому рекомендується включити такі додаткові елементи: зацікавлені особи (студенти, їхні батьки, співробітники закладу вищої освіти, роботодавці та ін.); інформація про результати моніторингу (написання звіту про результати моніторингу, презентація і публікація звіту у вигляді доповіді та коротких його викладів в засобах масової інформації та мережі інтернет) і коригувальні дії – зворотний зв'язок за результатами моніторингу (відгуки, пропозиції, рекомендації) [27, с. 20].

Моніторинг якості освіти є досить складний системний об'єкт, він має ієрархічну структуру, охоплюючи всі рівні організації та управління вищою освітою (регіональний, освітніх установ), і сприяє орієнтації управління

системою освіти на постійне підвищення якісних аспектів діяльності, забезпечуючи всі рівні управління необхідною інформацією [35, с. 77].

В рамках системи вищої освіти з проблемою якості стикаються різні соціальні групи, безпосередньо і опосередковано пов'язані з даною сферою: керівництво (міністерства, відомства та ін.), зацікавлені в створенні і оприлюдненні рейтингів закладів вищої освіти; ректорат університетів і інститутів, з одного боку, звітує перед вищим керівництвом, а з іншого – зацікавлений в зростанні популярності і престижу своїх закладів вищої освіти; точні відомості про якість освіти, що дається студентам того чи іншого закладу вищої освіти, хочуть мати абітурієнти та їх батьки; і, нарешті, в кінцевому підсумку все наше суспільство зацікавлене в підвищенні якості освіти – розвиток в руслі цивілізації неможливо поза рамками високоякісної освіти [52, с. 40].

Найбільш часто зустрічається підхід до моніторингу якості вищої освіти як задоволеність споживачів освітньої діяльності закладу вищої освіти. Розглядаються, перш за все, студенти, викладачі та співробітники закладів вищої освіти [67, с. 26].

Орієнтація на споживача – це той головний принцип, який береться за основу розробки системи внутрішньовищівського моніторингу якості.

Соціально-економічні та гуманітарні науки освітнього процесу вже на початковому етапі впровадження менеджменту якості в закладі вищої освіти і повністю або частково використовуються в багатьох українських закладах вищої освіти.

Таким чином, метою моніторингу якості освітнього процесу є вивчення уявлень учасників освітнього процесу і зацікавлених у ньому сторін про якість окремих елементів освітнього процесу і можливі шляхи його підвищення.

Для досягнення поставленої мети в рамках моніторингу вирішуються наступні завдання: виявлення джерел отримання інформації; визначення методів отримання інформації; визначення критеріїв виміру; збір інформації;

вибір і використання методів обробки інформації; аналіз результатів вимірювання; документування та представлення результатів дослідження вищому керівництву [87, с. 43].

Слід відзначити, що представлені вихідні положення, на яких може базуватися система моніторингу якості освітнього процесу. Основна ідея цих положень – оцінювати якість не для констатації результату, а для його систематичного підвищення через зміни в освітньому процесі. Значимість такого підходу буде тільки зростати з ростом конкуренції на ринку освітніх послуг, з підвищенням затребуваності в суспільстві кваліфікованих фахівців, що мають якісну освіту [102, с. 8].

Якість освіти визначається не тільки кількістю і якістю знань, а й якістю особистісного, духовного, громадянського розвитку підростаючих поколінь. А саме в цьому його головна суспільна цінність.

Вибудовуючи моделі і програми управління якістю освіти, необхідно пам'ятати про функції, які вона в собі містить.

Функція управління (від латинського *functio* – здійснення, виконання) – це відношення між керуючою системою і керованим об'єктом, що вимагає від керуючої системи виконання певної дії для забезпечення цілеспрямованості і (або) організованості керованих процесів.

Говорячи про процес управління якістю освіти, розрізняють загальні функції управління, звані ще управлінськими діями (це планування, організація, керівництво, контроль, аналіз тощо), і конкретні функції, коли управлінська дія названа не сама по собі, а разом з об'єктом, на яке воно спрямоване: наприклад, планування роботи з кадрами, контроль якості освіти, організація діяльності предметних об'єднань тощо [1, с. 53].

Щоб не робити помилок в практичній роботі виконання певної функції, на першому етапі вона повинна бути спланована. Спочатку це проект, який можна обговорити, виправити, довести до оптимального виду. Планування в широкому сенсі включає в себе і прогнозування, і програмування, і, у вузькому сенсі, складання робочого плану. У сучасній системі освіти

нововведенням функції управління є перехід від традиційних планів навчально-виховної роботи вищої школи до цільових комплексних програм функціонування або розвитку вищої школи заради досягнення освіти певної якості [15, с. 112].

Результати освіти, яких вища школа прагне досягти, повинні бути виражені в цілях щодо підвищення якості. Складна, багатостороння робота з цілями позитивно впливає на зростання якості освіти.

Вибір і визначення параметрів, за якими будуть оцінюватися результати освіти, прогноз навченості, виховних можливостей кожного студента в зоні його потенційного розвитку є важливою складовою частиною функції планування.

Планування, що припускає докладний опис шляхів і засобів досягнення цілей, неминуче призводить до аналізу складу, структури цих шляхів і засобів, послідовності дій, всіх видів ресурсів (кадрових, науково-методичних, фінансових, матеріально технічних, тимчасових, нормативно-правових, мотиваційних тощо), суб'єктів здійснення наміченого, часу початку і завершення запланованої роботи [43, с. 61].

Результатом планування повинна стати програма розвитку, яка задовольняє вимоги актуальності, прогностичності, раціональності, цілісності, контрольованості, чутливості до збоїв.

Для здійснення спланованого необхідна організаційна функція. Необхідно визначити, назвати людей, хто буде виконувати намічене, тобто – суб'єктів управління якістю освіти, сформулювати, що повинен виконувати кожен суб'єкт, тобто визначити його функціональні обов'язки. Для ефективного виконання суб'єктом його функцій, він повинен володіти певними повноваженнями, а для цього поруч з обов'язками необхідно прописати його права по відношенню до об'єктів і іншим суб'єктам управління. Такими правами є: вносити пропозиції, визначати, оцінювати, вносити корективи, вимагати виконання, апробувати, контролювати, давати рекомендації [57, с. 80].

Крім прав, у суб'єктів управління якістю освіти з'являються і відповідальності: за розробку програми, за регулярність контролю, за своєчасне подання, за залучення до роботи, за розробку критеріїв, за забезпечення, за діагностику, за щотижневу інформацію, за моніторинг, за підготовку.

Найбільш важливим кінцевим продуктом організаційної функції є побудова організаційної структури управління.

Керівництво – ще одна значуща функція управління. Воно покликане забезпечити зацікавленість всіх учасників освітнього процесу, їх задоволеність своєю працею, підтримання сприятливого морально-психологічного клімату в колективі.

Для здійснення ефективного керівництва, необхідно знати типи організаційної поведінки людей, вміти створювати мотиваційне середовище вищої школи, знати різноманітні способи оцінки педагогічних кадрів, використовувати різні, оптимальні для кожного співробітника, форми заохочення [71, с. 185].

Реалізація функції керівництва якістю освіти в вищій школі безумовно передбачає наявність спеціального розділу в плані або програмі роботи вищої школи, де повинні бути визначені заходи, які здійснюються керівництвом вищої школи, психологами, іншими суб'єктами, щодо стимулювання і мотивації всіх учасників освітнього процесу [94, с. 125].

Досягнення високої якості результатів в результаті будь-якої діяльності вимагає від учасників неквапливості, ретельності, сумлінності, ґрунтовної підготовки. Тому в рамках функції керівництва стала актуальною задача стримування. Кожній вищій школі, поряд з прагненням до перетворень, в інтересах забезпечення високої якості освіти, повинен бути властивий розумний консерватизм, який також забезпечується додержанням [100, с. 18].

Керуюча система повинна отримувати інформацію про всі зміни. При повноцінній організації управління повинні слідувати своєчасне реагування

на виниклі зміни, вноситися корективи в плани, в уже здійснювану роботу. Отримання такої інформації забезпечується функцією контролю.

У багатьох складається негативне сприйняття функції контролю. Зменшити це сприйняття контрольно-оцінних дій можливо, якщо перевірки якості освіти будуть компетентними по суті і коректними за формою. В результаті контролю забезпечується необхідний для управління зворотний зв'язок [3, с. 48].

Говорячи про управління якістю освіти, контроль неминучий, оскільки він набуває характеру моніторингу, постійного відстеження результатів навчання і перевірки їх відповідності проміжним або кінцевим поставленим цілям.

Особливістю контролю якості освіти є те, що оцінювати доводиться проект, процес, поточні і кінцеві результати освіти, при цьому в міру оцінки, вивчення і аналізу результатів доводиться коригувати освітній процес і його план, а іноді і цілі.

Розмаїття чинників, завдяки яким може бути покращено якість освіти, призводить до розгляду функції координації. Важливо пам'ятати, що не слід прагнути до використання більшості факторів, тому що всі вони, як правило, між собою прямо або опосередковано пов'язані, що може привести до негативних наслідків освітнього процесу [23, с. 20].

Проблема забезпечення міжпредметних зв'язків для досягнення цілісності, системності, несуперечності вищої освіти дуже сильно впливає на якість освіти. Вирішити дану проблему необхідно для забезпечення освіти хорошої якості та її підвищення можна вдавшись до допомоги функції координації [38, с. 19].

Функція координації, яка реалізується так само, як аналіз, при плануванні, організації, керівництві тощо. В інтересах підвищення якості освіти це може призвести до оптимального співвідношення і взаємодії різних труднощів. Школа як об'єкт управління являє собою дуже складний багатокомпонентний комплекс. Керуюча система школи досить складна.

Вона має кілька рівнів, безліч індивідуальних і колективних, постійних і тимчасових діючих суб'єктів, зв'язків і відносин між ними. Координування, як було згадано вище, призводить до їх взаємодії [59, с. 223].

Робота зі складання програми розвитку школи, побудова організаційної структури індивідуальних і колективних суб'єктів, що беруть участь в управлінні якістю освіти, управлінські дії, які передбачають насамперед мотиваційну роботу з усіма учасниками освітнього процесу на основі вивчення їх потреб, відстеження поточних, проміжних, кінцевих і віддалених результатів освітньої діяльності, порівняння цих результатів і коригування, є невід'ємними елементами, функціями управління якістю освіти. Вони нероздільні. Сукупність представлених елементів призводить до успішного досягнення поставленої мети. У педагогічній теорії розроблені різні освітні моделі [76, с. 109].

Модель освіти як управління державно-відомчою організацією. У цій моделі освіта розглядається як самостійний напрям в ряді інших галузей народного господарства, визначається соціальне замовлення, модель фахівця, цілі і зміст освіти.

Традиційна модель освіти є моделлю систематичної академічної освіти. В основі цієї моделі – спосіб передачі універсальних елементів культури минулого. Традиціоналісти спираються на дотримання і передачу відомих знань, умінь і способів діяльності. Ця модель професійної освіти вирішує завдання формування базових знань, умінь і навичок, ідеалів і цінностей.

Модель розвиваючої освіти передбачає організацію освіти через широку кооперацію діяльності освітніх установ різного типу і рівня.

Раціоналістична модель освіти забезпечує засвоєння знань, умінь, навичок і практичне пристосування майбутніх фахівців до існуючого суспільства. В рамках цієї моделі здійснюється передача і засвоєння тільки таких культурних цінностей, які дозволяли б тим, хто навчається безболісно вписуватися в існуючі громадські структури. В ході реалізації цієї моделі досягається адаптивний рівень поведінки. Вузкий утилітаризм

раціоналістичної моделі, відсутність творчості, самостійності, відповідальності педагогів і студентів обмежує використання цієї моделі в освіті [97, с. 17].

Феноменологічна модель освіти передбачає індивідуальний характер навчання з урахуванням особистісних особливостей студентів, дбайливе і шанобливе ставлення до їх інтересів і потреб.

Неінституційна модель освіти орієнтована на організацію відкритих недержавних освітніх установ.

В основу розробленої моделі управління якістю освіти покладена об'єктивно існуюча система. Ця модель на першому місці передбачає предметно-перетворюючу діяльність викладача і систему навчально-пізнавальної діяльності студентів. Модель будується на описі фундаментальних процесів навчання, характеризується кількісними та якісними змінами. Структура моделі може бути представлена трьома рівнями:

- перший рівень включає предметно-перетворюючу діяльність викладача;
- другий рівень включає дидактичну систему організації навчально-виховного процесу;
- третій рівень включає взаємодію учасників навчального процесу – викладача і студентів [99, с. 99].

Представлені рівні моделі управління якістю освіти утворюють ієрархічну структуру і в реальному освітньому процесі і невіддільні один від одного.

Зміст структурних рівнів моделі управління якістю освіти на першому рівні обґрунтовують сутнісні властивості процесу навчання. До цих властивостей були віднесені характеристики, що забезпечують безперервність освіти, а також її внутрішній зміст. В основі цього змісту – процес мислення і пізнання. Була виявлена генетична складова процесу

навчання, визначено склад і структура внутрішнього змісту, встановлений системоутворюючий компонент навчального процесу як цілісності.

На другому етапі реалізації моделі управління якістю освіти вивчалися можливі способи і варіанти опосередкування процесів мислення і пізнання в цілісному процесі навчання. Був виявлений характер зв'язку дидактичних засобів і змісту наукового знання, склад, структура і генезис дидактичної системи [4, с. 186].

На третьому рівні навчальний процес розглядався в його цілісності, встановлювалася взаємодія викладача і студентів. Прийоми діяльності викладача і студентів розцінювалися як форма вираження внутрішнього змісту і суті навчального процесу.

Три рівня розробленої моделі відповідають категоріальній структурі, в якій виділено три категорії: вихідна, центральна і завершальна.

Вихідна категорія висловлює субстанціональну єдність всієї предметної області теорії. Центральна категорія включає сутність, завершальна – характеризується необхідною формою прояву сутності.

Модель управління якістю освіти спирається на позиції системного аналізу і на принцип цілісності. Системний підхід характеризує взаємодію системи безперервної освіти з внутрішніми і зовнішніми підсистемами глобальної освітньої системи [26, с. 52].

У моделі управління якістю освіти передбачена активність і самостійність діючих суб'єктів. Принцип системності доповнювався принципом діяльності. У зміст поняття «система» була включена динаміка елементів системи, їх внутрішній розвиток, а також алгоритм їх взаємодії. Пізнавальна і предметно-перетворююча діяльність розглядалася як ціле, яке включало динаміку і технологію здійснення діяльності з метою отримання якісного нового результату [40, с. 100].

Стрижнем моделі став зміст діяльності в структурі навчального процесу.

Діяльність в умовах навчального процесу – це взаємодія об'єкта і суб'єкта, орієнтована на отримання якісного результату, як у формі знань, так і досвіду діяльності учасників процесу.

В основу діяльності покладена технологія отримання продукту діяльності. Цей підхід є відмінністю від суб'єктивно-об'єктивної характеристики діяльності. Включаючи в модель управління якістю освіти організацію пізнавальної діяльності, ми також передбачаємо встановлення наукових знань, прийоми і способи їх отримання. Вихідним з'явився спосіб пізнавальної діяльності, який володіє сутнісними характеристиками навчального процесу, усіма його основними властивостями. Провідними в цьому ряду властивостей є його динамічність, тобто діяльність і системність, яка включає цілісність, а також генетичний розвиток. Процес організації навчання здійснюється з використанням різних дидактичних засобів.

1.2. Теоретичні засади управління якістю освіти у сучасних умовах

Сучасний етап розвитку вітчизняної освіти характеризується глибинними змінами, викликаними не тільки соціально-економічними та політичними обставинами, але і більш глибокими загальноцивілізаційними зрушеннями. Видимим вираженням перетворень вищої професійної освіти є зростання вимог до її якості, загострення конкурентної боротьби на ринку освітніх послуг. Подальші шляхи вдосконалення лежать в основі розвитку загальноєвропейського простору.

Дотримуючись стратегічної мети Болонського процесу – вдосконалення якості вищої освіти, підвищення її конкурентоспроможності – важливо не втратити той багатющий досвід, який накопичено вітчизняними закладами вищої освіти за багаторічну історію. Ми поділяємо думку дослідників про те, що будь-яка участь вищої освіти України в Болонському процесі має бути фактором збільшення і розвитку, а не втрати позитивних традицій і зниження національних стандартів її якості [11, с. 89].

Усе зазначене вище є достатньою підставою для активних пошуків і повсюдного впровадження ефективних шляхів підвищення якості підготовки фахівців у закладах вищої освіти. Вирішення даної проблеми вбачається в інституційній гарантії якості закладів вищої освіти. Такий підхід дозволить кожному закладу вищої освіти активно і творчо підійти до вирішення даного питання.

Аналіз практичної діяльності вітчизняних закладів вищої освіти дозволяє виділити найбільш часто виникаючі проблеми:

- відсутні єдині вимоги, критерії управління якістю вищої професійної освіти;
- здійснюються неадаптовані перенесення вимог міжнародних стандартів якості, розроблених для сфери матеріального виробництва на сферу освіти;

- домінують технології, спрямовані на отримання кількісних результатів, переважну актуалізацію зовнішніх стимулів вдосконалення якості тощо;
- відсутня єдина педагогічна концепція використання системного підходу до проектування і управління освітніх систем [18, с. 67].

У зв'язку зі сказаним важливо осмислити основні ознаки системи. У сучасних наукових дослідженнях дане поняття трактується як щось ціле, що представляє собою єдність закономірно розташованих і таких, що знаходяться у взаємному зв'язку частин. Система являє собою сукупність елементів, що знаходяться у відносинах і зв'язках один з одним, яка утворює певну цілісність, єдність. Таким чином, основними ознаками поняття «система» є наявність сукупності частин (елементів), їх закономірне розташування відносно один одного, цілісність. Виникає необхідність розгляду цілей, завдань функціонування, набору виконуваних функцій, структури, її зв'язки між компонентами системи управління якістю освіти.

З огляду на дані вимоги, будемо розглядати вишівську систему управління якістю освіти як систему, що сприяє цілеспрямованому впливу на освітній процес, здатну до постійного розвитку, орієнтовану на оптимальне створення умов для ефективної підготовки компетентного фахівця [34, с. 239].

Звернемося до характеристик вишівської системи управління якістю освіти:

- за наявністю взаємодії з навколишнім середовищем – відкрита, оскільки «йде постійний обмін інформацією з навколишнім середовищем»;
- по здатності розрізняти реальні системи (об'єкти, явища, процеси) і системи, які є певними відображеннями (моделями) реальних об'єктів, – абстрактна;
- за наявністю сталості стану системи в часі – динамічна;
- за наявністю головного органу – централізована;

- за наявністю цілей функціонування – штучна [58, с. 290].

Істотні властивості відповідно до подання системи управління якістю освіти як семантичної моделі можна умовно класифікувати не тільки за рівнем складності, але і за належністю до системоутворюючих (загальносистемних), структурних або функціональних групах.

Виділимо основні для вишівської системи управління якістю освіти загальносистемні властивості:

- цілісності – система управління якістю освіти охоплює всі компоненти процесу професійної підготовки – цілі, зміст, технології і результат;
- взаємозв'язку – показники якості в кожній групі є передумовою для визначення показників якості в іншій групі, при цьому зв'язки між групами показників прямі і зворотні;
- динамічності – показники в кожній групі постійно змінюються, надаючи при цьому вплив один на одного [66, с. 54].

Система управління якістю освіти має цілеспрямований характер, що визначає необхідність виокремлювати основні цілі її діяльності.

Метою вишівської системи управління якістю є забезпечення відповідності результатів діяльності закладу вищої освіти встановленим вимогам стандарту на всіх етапах професійної підготовки випускників з урахуванням потреб загальноосвітніх закладів, особи, суспільства в цілому.

Розробка і вдосконалення системи управління якістю освіти здійснюється на основі стандартів, характерними рисами яких є застосування процесного підходу, управління документацією, впровадження принципів TQM, побудова організаційної структури, проведення внутрішніх аудитів, самооцінки закладу вищої освіти і його структурних підрозділів [88, с. 24].

Застосування процесного підходу передбачає наукове обґрунтування процесів, ідентифікацію входу і виходу процесу; розробку його етапів, визначення заходів контролю, методів вимірювання і аналізу характеристик якості.

В якості основних процесів в контексті нашого дослідження ми виділили шість основних: маркетинг, проектування і розробка освітніх програм, прийом студентів, реалізація основних освітніх програм, виховна та позанавчальна робота зі студентами, наукові дослідження і розробки.

Всі процедури системи управління якістю документуються. Перелік необхідних документів представлений в чотирьох рівнях.

Перший рівень. Документи концептуального характеру: «Політика в області якості», «Місія та візія закладу вищої освіти», «Цілі в області якості», «Концепція розвитку закладу вищої освіти», документи за описом системи управління якістю освіти, «Керівництво по якості закладу вищої освіти (структурних підрозділів)».

Другий рівень. Задokumentовані методики: задokumentовані методики управління на рівні закладу вищої освіти (структурних підрозділів): управління документацією; управління записами; внутрішні аудити; коригувальні та запобіжні дії.

Третій рівень. Управлінська документація, що забезпечує ефективність управлінського циклу: розпорядча, нормативна, навчальна, інформаційно-довідкова документація.

Четвертий рівень. Звітна документація: записи за результатами внутрішніх аудитів системи управління якістю освіти, аналітичні звіти відділу моніторингу, інформаційно-аналітичні бюлетені, анкетні опитування студентів, викладачів, роботодавців, для яких заклад вищої освіти готує випускників [92, с. 26].

Виділимо принципи, які необхідно враховувати в процесі управління якістю освіти. Аналіз наукової літератури дозволяє говорити про те, що одним із системоутворюючих чинників, «категоріальним каркасом», який несе в собі великі прогностичні функції, є принципи функціонування системи. Вони, будучи «підставою системи», як регулятори, задають «русло» протікання процесів.

У нашому дослідженні принципи ми будемо розглядати як аксіоматично задані вихідні положення, відповідні сутності ефективного формування компетентності майбутніх випускників. Під загальними принципами управління якістю ми будемо враховувати загальноприйняті в теорії менеджменту принципи управління якістю: орієнтації на споживача, лідерства керівництва, залучення персоналу, процесного підходу, системного підходу до менеджменту, постійного поліпшення, прийняття рішень на основі фактів, взаємовигідних відносин з постачальниками (партнерських відносин з освітніми установами) [6, с. 230].

Звернення до ідеї підвищення якості освіти в закладах вищої освіти при аналізі сучасних підходів дозволило сформулювати власні, вироблені емпіричним шляхом принципи, які здатні стати основою конструктивної прогностичної наукової теорії управління в сфері освіти не тільки технологічних, а й гуманітарних закладів вищої освіти: принципи комплексного підходу, узгодженості дій суб'єктів освітнього процесу, гуманізації, розвитку і самоорганізації системи управління якістю освіти, об'єктивності і повноти інформації [21, с. 57].

Управління якістю являє собою багатокомпонентний педагогічний феномен складної природи, що представляє собою інтегративну цілісність і має структурні рівні її організації. На цій основі можна виділити функціональну і організаційну структуру вишівської системи управління якістю освіти [31, с. 8].

Функціональна структура являє динамічну цілісність, інтегруючи взаємодію двох підсистем: процесуальної (цільове, змістовне, технологічне, організаційне, ресурсне забезпечення) і результуючої (контроль і оцінка якості підготовки випускників).

Розробка системи управління якістю освіти повинна бути рівневою. Ми цілком поділяємо точку зору про найбільш просту ієрархію в системі: на керуючу і керовану підсистеми. При цьому важливо визначити призначення функції кожного суб'єкта освітнього процесу, критерії якості їх діяльності.

Накопичений практичний досвід дозволив виділити організаційну структуру, яка може бути розглянута як сукупність ієрархічно вибудованих компонентів з позиції керуючої (Вчена Рада закладу вищої освіти, ректорат, відділ моніторингу якості освіти) і керованої підсистем (факультети, які випускають і міжфакультетські кафедри, центр довшівської підготовки, відділ маркетингу, установи, в яких здійснюється практика) [48, с. 390].

Управління якістю освіти в університеті здійснюється з урахуванням критеріїв, що охоплює в єдності як якість результату, так і якість процесу. Критерії якості результату освітнього процесу дозволяють визначити рівень підготовленості майбутніх випускників, а критерії якості процесу – здійснювати координацію діяльності всіх суб'єктів освітнього процесу по реалізації цілеспрямованих впливів на процес [62, с. 64].

Визначимо діяльність суб'єктів у сфері якості освіти з урахуванням процесуальних і результируючих характеристик:

- Ректорат. Діяльність в області якості: визначення стратегії закладу вищої освіти; розробка програми в області якості; проектування стратегії і політики в області якості на структурні підрозділи закладу вищої освіти. Критерії якості: результату: відповідність результатів підготовки студентів вимогам державних освітніх стандартів; задоволення потреб «зацікавлених сторін»: студентів, їх батьків, роботодавців; високий рейтинг серед інших закладів вищої освіти; процесу: відповідність реальної якості підготовки випускників бажаного (забезпечення якості мети, змісту, технологій навчання).
- Навчально-методичне управління. Діяльність в області якості: адаптація вимог державного освітнього стандарту відповідно до специфіки закладу вищої освіти, запитів ринку праці. Критерії якості: результату: представленість в навчально-методичних комплексах технологій оцінки якості підготовки студентів; процесу: відповідність основних освітніх програм, навчальних планів; навчально-методичних

комплексів, посібників державним освітнім стандартам; організація різних видів практик.

- Відділ моніторингу якості освіти. Діяльність в області якості: загальна організація моніторингових досліджень; аналіз отриманих результатів; підготовка пропозицій щодо корекції освітнього процесу для ректорату; розробка рекомендацій для структурних підрозділів. Критерії якості: результату: моніторинг якості потенціалу абітурієнта; навчальних досягнень студентів в періоди поточних, рубіжних зрізів; підготовки випускника; виявлення задоволеності випускників отриманою освітою; процесу: якість організації процесу навчання: забезпечення ресурсами (навчально-методичними, матеріально-технічними, технологічними тощо), виявлення умов, створених для студентів, викладачів; оцінка задоволеності роботодавців професійною компетентністю молодого фахівця.
- Факультет. Діяльність в області якості: розробка програми заходів в області якості у відповідності зі стратегією закладу вищої освіти; організація моніторингу якості підготовки студентів: аналіз результатів (поточного, рубіжного, підсумкового контролю) навчальних досягнень студентів, їх особистісних якостей; реалізація управлінського циклу на факультеті. Критерії якості: результату: навчальні досягнення студентів факультету в ході поточного контролю (проміжна атестація), рубіжного контролю (результати сесій), залишкових знань студентів (зовнішньої перевірки в ході Інтернет-іспиту); процесу: координація дій суб'єктів освітнього процесу на факультеті; якість організації навчального процесу.
- Кафедра. Діяльність в області якості: виконання вимог щодо реалізації основних освітніх програм; корекція змісту, методів і прийомів навчання відповідно до результатів моніторингу; розробка вимог до якості викладання дисциплін; здійснення зворотного зв'язку в процесі навчання студентів; контроль якості діяльності кафедри за напрямками.

Критерії якості: результату: якість реалізації основних освітніх програм, що забезпечують компетентність майбутніх фахівців; моніторинг якості викладання; відповідність вимогам навчально-методичних матеріалів кафедри; процесу: якість підготовки професорсько-викладацького складу до навчальних занять; якість навчально-методичного, матеріально-технічного, організаційного забезпечення навчального процесу.

- Студент. Діяльність в області якості: участь в оцінюванні умов, створених для навчання студентів у закладі вищої освіти (якість організації навчальних занять, якість викладання, задоволеність якістю отриманої освіти тощо). Критерії якості: результату: конкурентоспроможність випускника на ринку праці [44, с. 7-8].

Управління якістю освіти має здійснюватися на рівні, що забезпечує технологічність процесу, можливість його вдосконалення з подальшим аналізом отриманих результатів і прийняттям відповідних управлінських рішень.

Технологічні основи управління якістю освіти можна представити як добре зарекомендовані в менеджменті певну послідовність етапів: аналіз, визначення цілей управління, планування, реалізація, контроль, прийняття рішень, корекція, які підпорядковані цілям професійної підготовки фахівців, місії конкретного закладу вищої освіти, що визначає особливості освітнього процесу і характер його освітнього середовища.

Цілепокладання є визначальним для всіх етапів управлінського циклу. Представлені етапи, послідовно змінюючи один одного, утворюють цикл дій: результат останнього етапу наповнює змістом наступний, ефективність здійснення одного етапу впливає на здійснення подальшого.

Беручи класифікацію функцій управління, дозволимо змінити порядок їх розташування і показати їх взаємозумовленість з етапами управлінського циклу:

- Інформаційно-аналітична функція забезпечує регулярне отримання відомостей про стан якості освітнього процесу та аналіз отриманих даних;
- Мотиваційно-цільова функція сприяє взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу, що дозволяє узгоджено здійснити вибір цілей на різних рівнях ієрархії;
- Планово-прогностична функція сприяє визначенню перспектив розвитку досліджуваного об'єкта;
- Організаційно-виконавська функція сприяє здійсненню ефективного управління на основі наукової організації управлінського циклу;
- Контрольно-діагностична функція забезпечує комплексну оцінку якості освіти на всіх його етапах за допомогою діагностичних методів;
- Регулятивно-корекційна функція забезпечує корекцію управління якістю освіти з урахуванням принципу «прийняття рішення на основі фактів» [49, с. 288].

Всі функції управління тісно пов'язані між собою і відображають логіку процесу управління якістю освітнього процесу. Уявімо етапи циклу управління, з урахуванням взаємозв'язку виділених функцій управління якістю освіти у закладі вищої освіти.

Аналіз практичної діяльності дозволяє зробити висновок, що запропонована організація діяльності з управління якістю освітнього процесу має необхідну системність, глибину; дозволяє співвіднести реальний стан справ з тим, що було заплановано; своєчасно прийняти відповідні управлінські рішення по корекції процесу підготовки майбутніх випускників з метою його вдосконалення [69, с. 64].

У перспективі заплановано проведення самооцінки за моделями якості, здійснення оцінки рівня зрілості системи управління якістю освіти, що сприяє визначенню ефективності управління якістю освіти у відповідності з прийнятими стандартами та рекомендаціями для забезпечення якості вищої

освіти в європейському освітньому просторі, а також шляхом використання кваліметричних шкал типової моделі [89, с. 12].

Перспективним видається продовження дослідження з урахуванням обґрунтування таксономії мети для кожного етапу управлінського циклу, функцій, методів моніторингу, діяльності суб'єктів освітнього процесу, а також регулярних внутрішніх аудитів якості.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ ЗВО

2.1 Системний підхід як загальнонаукова основа управління якістю освіти в ЗВО

За останні десять років відбулися істотні структурні і якісні зміни в діяльності закладів вищої освіти і української системи вищої освіти в цілому. Отримавши велику самостійність, навчальні заклади працюють сьогодні в умовах різноманіття джерел фінансування, форм і видів навчальної, наукової, виробничої та господарської діяльності. В силу ряду причин загострилися проблеми узгодження ринку освітніх послуг і ринку праці.

Одним з ключових положень концепції модернізації української освіти є теза про необхідність створення умов для підвищення якості професійної освіти. Це передбачає трактування закладу вищої освіти як динамічної, такої, що саморозвивається і адаптується відкритої системи, діяльність якої заснована на суворому дотриманні державних освітніх стандартів, постійному моніторингу стану і потреб регіональних і державного ринків праці, при цьому вона повинна бути інтегрована в регіональне освітнє середовище, орієнтована на використання високотехнологічних методик навчання та сучасних принципів і механізмів управління [98, с. 157].

Рішення цього комплексу завдань досягається створенням корпоративної системи управління, інтегрованою з системою якості.

В основу розробки вишівської системи якості підготовки фахівців в університеті покладені три фундаментальних тези:

- по-перше, управління якістю навчання реалізується як управління станом освітньої системи на основі концепцій, закладених в стандарти менеджменту, і як управління за кінцевим результатом шляхом кількісної та якісної оцінки індивідуальної діяльності студента на всіх етапах навчання;

- по-друге, доцільно використовувати кібернетичні методи управління, тобто принцип коригувальних зворотних зв'язків на всіх етапах освоєння освітньої програми за фахом, а також на етапі професійної діяльності випускника, що забезпечується через отримання від роботодавців відгуків та інших оціночних документів;
- по-третє, стан освітньої системи визначається «відкритістю» інформаційного середовища для викладачів, співробітників, студентів, потенційних роботодавців, контролюючих органів та громадських організацій [13, с. 16].

Створення системи якості вимагає прямої і персональної відповідальності керівництва закладу вищої освіти і керівників усіх структурних підрозділів за результати своєї діяльності. Це основна ідея в управлінні університетом. Правильний баланс повноважень і відповідальності на всіх рівнях управління є запорука його розвитку. Система якості – це корпоративна інтегрована система, тобто успіхи або невдачі її функціонування безпосередньо залежать від залучення в її роботу всього колективу університету. При цьому ключовим фактором розвитку університету є безперервне вдосконалення методів і організаційних механізмів управління персоналом [30, с. 28].

При створенні вишівської системи якості проводиться системний аналіз діяльності університету, виділення взаємопов'язаних процесів, завдання кількісних і якісних критеріїв їх ефективності. Такі показники повинні характеризувати можливості університету в порівняльному моніторингу закладів вищої освіти – як видимі результати діяльності, що відображають потенціал, ступінь активності та результативність роботи університету в освітньому просторі держави. Одночасно розробляється група показників, яка демонструє якість внутрішніх робочих процесів. До таких процесів можна віднести: формування контингенту студентів, що мають стійку мотивацію до освоєння пропонованих освітніх програм; аналіз ринку праці і прогноз його стану на короткострокову та довгострокову

перспективу, а також об'єктивне обґрунтування необхідності відкриття нових напрямків підготовки; планування навчальної діяльності за різними освітніми програмами і технологіями; управління навчальною діяльністю на факультетах і кафедрах; оцінку якості освоєння окремих дисциплін і блоків освітніх програм; управління ресурсним забезпеченням навчального процесу; управління соціальною та виховною складовими освітнього процесу (культурне середовище, умови для занять спортом, відпочинок, побутові умови тощо) – на основі істотного підвищення ролі кафедр, факультетів, студентських груп в управлінні університетом і самоврядування. При цьому велике значення мають стан і динаміка зміни показників саме внутрішньої діяльності університету, оскільки зовнішні показники логічно вторинні, вони є результатом іманентних процесів [86, с. 82].

Спираючись на класичний підхід в якості мети в галузі управління якістю вищої освіти можна вважати інтегруючу сукупність концепцій, які спрямовані на забезпечення задоволеності зростаючих потреб всіх учасників процесу реалізації та споживання освітніх послуг: держави, адміністрації закладу вищої освіти, персоналу, студентів, роботодавців, а також суспільства в цілому. Ключовим словом тут можна вважати поняття «все зростаючі потреби» [80, с. 123].

Відштовхуючись від сучасної теорії менеджменту, формулювання цілей в галузі управління якістю освіти в першу чергу орієнтовано на організацію умов для ефективного управління закладом вищої освіти через якість. Для того щоб поставлені цілі були реалізовані, менеджментом закладу вищої освіти в першу чергу повинні бути надані відповідні ресурси. Також вважається за необхідне здійснювати постійний контроль над процесом їх реалізації [90, с. 200].

Згідно Закону України «Про вищу освіту» в якості головної мети діяльності сучасного закладу вищої освіти можна визначити підготовку і перепідготовку фахівців відповідного рівня, задоволення потреб особистості в поглибленні і розширенні освіти. Для закладу вищої освіти досягнення цієї

мети означає постійне вдосконалення всіх видів своєї діяльності: освітньої, наукової, інноваційної, адміністративно-господарської, інформаційної та соціальної.

У загальному сенсі цілі процесу забезпечення якості освіти сучасного закладу вищої освіти повинні бути сформульовані, ґрунтуючись на особливостях видів діяльності освітнього закладу, які можуть розглядатися з точки зору процесного підходу.

Все це з усією очевидністю свідчить про першопричину цілей в системі забезпечення якості освіти. Цілепокладання є основою системи менеджменту якості для будь-якої організації, а способи вибору стратегії освітньої організації повинні завжди мати пріоритет у розвитку загального керівництва якістю. Стратегію в області якості можна визначити як генеральну сукупність напрямків діяльності, в рамках якої будуть знаходитися інноваційні підходи до прийняття рішень по досягненню цілей в області якості і розвитку освітньої організації через забезпечення якості освіти [10, с. 6].

У міжнародному стандарті освіти формалізується цілий ряд положень, стосовно цілей організації в області забезпечення якості. З цих документів випливає, що ці цілі стосовно різних рівнів структури навчального закладу повинні підлягати обов'язковій деталізації. На оперативному рівні ця процедура повинна забезпечити можливість проведення кількісної оцінки досягнення цих цілей, які не тільки мають бути основою структури управління закладом вищої освіти, а й самі вимагають забезпечення керованих умов їх досягнення. У процесі досягнення цілей в галузі забезпечення якості повинна бути можливість перевірки всього цього заходу [12, с. 81].

Процес цільового управління можна уявити з точки зору реалізації наступних етапів:

- Етап розробки зрозумілого і короткого формулювання цілей.
- Етап розробки і реалізації планів по їх досягненню.

- Етап проведення систематичного контролю і аналізу якості роботи та її результатів;
- Етап прийняття заходів коригуючого характеру по досягненню запланованих результатів [36, с. 4].

Необхідно відзначити, що процедура планування якості є одним з найважливіших етапів менеджменту якості, яка сфокусована на встановленні і перетворенні політики в області якості в конкретні цілі і завдання по їх досягненню. В процесі для досягнення поставлених цілей планування зазвичай встановлюються бажані результати і визначаються використовувані ресурси. Таким чином, можна зробити висновок про те, що основою функціонування системи по досягненню конкретного цільового показника є постановка мети в області якості, яка повинна втілитися в реальні завдання, які стоять перед співробітниками, координація діяльності яких повинна, в кінцевому підсумку, забезпечувати якість результатів діяльності самої освітньої організації [54, с. 16].

На сьогоднішній день процес цілепокладання в сучасному закладі вищої освіти має поряд з особливостями, притаманними кожному окремо взятому закладу вищої освіти, досить велику кількість проблем, викликаних, перш за все процесом постійного реформування вищої освіти. У цих умовах визначення цілей процесу управління якістю може зазнавати серйозних змін в залежності від конкретного моменту часу і тих установок, які даються закладу вищої освіти на конкретний термін [68, с. 71].

Однією з серйозних проблем, пов'язаних з процесом реформування вищої освіти є той факт, що в умовах недостатнього бюджетного фінансування сучасні заклади вищої освіти змушені здійснювати підприємницьку діяльність, що передбачає пов'язування цілей основних видів діяльності з фінансовими показниками позабюджетних джерел фінансування [81, с. 44].

Друга проблема полягає власне в самому процесі визначення мети. З грецької «телос» означає «мета», але також сенс цього слова може бути

витлумачений, як «завершення» або «кінець дій». Ця завершеність може означати в разі управління якістю освіти закінчення певного етапу, а не досягнення кінцевої мети. Тому необхідно при побудові дерева цілей чітко і детально описати кожен рівень, маючи на увазі конкретизацію поставлених цілей і їх подальший розвиток.

Ще однією особливістю процедури цілепокладання в закладі вищої освіти може вважатися ситуація, при якій через надмірну цілеспрямованість менеджментом закладу вищої освіти може виникнути ситуація, при якій зміни зовнішніх умов залишаються непоміченими настільки, що сама досягнута мета в новій ситуації втрачає свій сенс [8, с. 12].

Мета як конкретний образ майбутнього, складений в сьогодні з матеріалу минулого досвіду, це майбутнє якраз і «закриває». Досягнувши такої мети, ми добиваємося того, чого ми хотіли – але хотіли в минулому, відкидаючи зміни, які відбулися (могли б статися) за цей час з нами або навколо нас. Між крайнощами особливої цілеспрямованості і спонтанності знаходиться спосіб формування «відкритої» цілі. У ній закладається прагнення до бажаного майбутнього і при цьому не закриваються можливості для іншого варіанту розвитку подій. Тобто в процесі визначення мети спочатку залишається місце для нових обставин, як зовнішніх, так і внутрішніх щодо суб'єкта цілепокладання. Основною особливістю «відкритої» цілі є неповнота її образу, в ньому містяться «порожнечі», що допускають заповнення в процесі діяльності. Такими «пустотами» може бути як змістовна відкритість, коли мета в процесі досягнення доповнюється, або формальна, коли мета по ходу реалізації конкретизується. «Формалізація» цілі означає, що активність суб'єкта спрямовується не на образ бажаного майбутнього, а на створення умов, в яких реалізація цього майбутнього стає можливою [14, с. 60].

Сучасні вимоги до якості випускника змістилися від принципів «кваліфікації» до «компетенцій», якими повинні володіти сучасні фахівці. Якщо уважно вивчити стандарти вищої освіти, то можна помітити, що список

компетенцій носить скоріше соціально-адаптований, а не вузько фаховий характер. Уміння працювати в команді, займатися аналітичною роботою часто превалюють над строго професійними знаннями. Все це не може не впливати на процес постановки цілей в управлінні якістю освіти.

Використання в процесі освітньої діяльності сучасних інструментів і технологій може дозволити закладу вищої освіти бути актуальним на сучасному ринку праці. Тут можна говорити про створення певної ситуаційної інфраструктури, яка не закриває майбутнє, але всередині якої воно з'являється як би само по собі [39, с. 31].

До такого роду інфраструктури можна віднести принципи відкритих інновацій, широко використовуваних сьогодні в усьому світі. Виходячи з того факту, що інноваційна діяльність в освіті нерозривним чином пов'язана власне з функціонуванням всього закладу вищої освіти, вхідними показниками, використовуваними для системи інформаційно-аналітичного супроводу можна вважати інформацію про інновації в цілепокладанні і завданнях, інновації в змісті освіти, в формах і методах, в технологіях навчання, інновації в засобах навчання і управлінні якістю освіти, в системі діагностики, в контролі, в оцінці результатів тощо. Результати, які забезпечуються функціонуванням системи інформаційно-аналітичного супроводу інноваційної освітньої діяльності, що представляє собою внутрішній контур, включає в себе банк освітніх інновацій [51, с. 4].

Формуючи концепцію управління якістю освіти, необхідно враховувати, що в епоху широкого поширення знань, заклад вищої освіти не може дозволити собі повністю покладатися тільки на власні дослідження. Відкрите нововведення в даному конкретному випадку є засобом, за допомогою якого заклади вищої освіти і промислові підприємства можуть співпрацювати як в області наукових досліджень, так і в області обміну результатами впровадження інновацій. Таким чином, відкриті інновації стосовно завдань управління якістю освіти можна з упевненістю трактувати

як якийсь інформаційний потік, який забезпечує повноцінне функціонування наукових секторів закладів вищої освіти [65, с. 372].

Існує ряд причин, за якими слід йти по шляху створення відкритих інновацій в сфері управління якістю вищої професійної освіти:

- З появою інформаційно-комунікаційних технологій монополії на знання в основному зламани, практично в кожній області є надлишок знань за рахунок широкого поширення загальнодоступних наукових баз даних, онлайн-журналів і окремих статей в поєднанні з дешевим доступом в Інтернет і високою швидкістю передачі інформації;
- У новій парадигмі освіти заклади вищої освіти неминуче стикаються зі змінами і виграють, використовуючи не тільки внутрішні, а й зовнішні ідеї, не витрачаючи зусиль на дублювання досліджень. Сьогодні створені потужні способи вийти за традиційні межі закладу вищої освіти і використовувати в роботі кращі практики у сфері управління якістю;
- В основі інноваційного процесу в даний час лежить логіка «винайдено чи не тут» – (not invented here – NIH). Заклади вищої освіти в цих умовах можуть покладатися на зовнішні джерела, щоб виконати свою роботу ефективно;
- Розподілене знання виявляється набагато більше знання, наявного у одного закладу вищої освіти. Комбінація знань, наявних у закладі вищої освіти і всіх зацікавлених сторін – новий підхід до інновацій;
- Більшість серйозних професіоналів, здатних до створення інновацій, працюють в різних країнах і навіть на різних континентах, не є членами якоїсь єдиної організації, а трудяться в численних університетах. Необхідно взаємодіяти з фахівцями не тільки в рамках своєї організації і навіть країни, а й отримувати наукові дані ззовні;
- Іноді інновації відшукують цінність поза закладом вищої освіти, а іноді їх цінність проявляється тільки після об'єднання з іншими ідеями.

- Консервація ідей стає вже непридатною. Ідеї, які не готові бути використані самим закладом вищої освіти, можуть бути втрачені для цього закладу вищої освіти, так як в даний час посилюється ротація дослідників [89, с. 12-13].

Реалізація основних концепцій відкритих інновацій щодо сфери управління якістю освіти може здійснюватися в наступних напрямках:

- організація мережевої взаємодії закладів вищої освіти і всіх зацікавлених сторін, обмін ідеями і знаннями;
- ретельний моніторинг зовнішніх інновацій і зовнішній бенчмаркінг;
- залучення співробітників, здатних працювати з зовнішніми інноваціями і управляти знаннями;
- інтегрування внутрішніх і зовнішніх ідей і знань та отримання більш складних комбінацій знань і відсутніх елементів;
- комерціалізація інновацій за рахунок виведення своїх ідей у зовнішній світ і виходу на зовнішні організації [96, с. 36].

Іншими словами, заклади вищої освіти повинні отримувати прибуток від використання іншими їх ідей, і самі повинні купувати інтелектуальну власність у інших закладів вищої освіти, коли вона відповідає їх моделі інноваційного розвитку та ефективна.

Інноваційно-консалтингова діяльність, яка використовує принципи відкритих інновацій, може дозволити закладу вищої освіти аналізувати накопичений в цій області досвід і створити структуру всередині закладу вищої освіти, яка могла б надавати консалтингові послуги всім підрозділам закладу вищої освіти, які відповідають за освітній процес [17, с. 20].

Забезпечення оперативного доступу до знань про можливості зовнішнього і внутрішнього інноваційного середовища, орієнтація на інформацію, структуровану таким чином, щоб керівництво могло мати доступ до історії позитивного досвіду використання інноваційних технологій в управлінні та організацією і розуміти, які кроки можуть привести до

негативного результату, можуть значно підвищити здатність організації до ефективного управління та підтримувати його на належному рівні [41, с. 10].

На наш погляд, враховуючи існуючий досвід українських дослідників, а також використовуючи основні положення світової економічної теорії і практики, необхідно більш детально вивчити і проаналізувати особливості поняття «консультування», як специфічного виду економічної діяльності в інноваційній сфері.

Латинський термін «consulate», означає нараду або обмін думками. Управлінське консультування, як вид діяльності вперше було зафіксовано в 1914 році в США, Чикаго. В даний час в українській інтерпретації більш вживаним є термін «консалтинг» (consulting). На основі аналізу сучасної літератури з управлінського консультування, можна визначити кілька основних підходів до трактування цього поняття:

- Управлінське консультування розглядається в якості певного виду професійної діяльності, виконуваної професіоналами в цій галузі;
- Управлінське консультування являє собою вид послуги, яка надається фахівцями з метою поліпшення процесів управління;
- Управлінське консультування є механізмом реалізації відповідних змін до структури організації з тим, щоб значно підвищити ефективність її управління [47, с. 70].

Поняття управлінського консультування та інноваційної діяльності досить рідко мали загальні області дослідження. Проте, ряд українських вчених так чи інакше порушували цю тему. Інноваційна ж діяльність в даний час має великий список дослідників, які займалися і по теперішній час займаються дослідженнями цієї області.

На наш погляд, слід виділити наступні підходи до поняття «консалтинг»:

- Застосування широкого функціонального погляду на консалтинг, який виражається в тому, що цю діяльність можна уявити як будь-яку форму надання сприяння у вирішенні певного роду завдань, при якій

відповідальність лягає не на консультанта, а на співробітника, відповідального за вирішення цих завдань.

- Ставлення до консалтингу, як до специфічного роду діяльності, в результаті якої за допомогою фахівців в конкретній області знань повинні надаватися компаніям послуги, що включають в себе виявлення управлінської проблеми, аналіз і вироблення рекомендацій щодо її вирішення. Відмінність від першого підходу полягає в безпосередній участі і сприянні фахівця в процесі виявлення та усунення управлінської проблеми [53, с. 312].

Ряд досліджень, що стосуються статистики інноваційної діяльності показує, що сьогодні лише близько 13% українських підприємств активно займаються інноваційною діяльністю. Решта підприємств відчувають гостру нестачу кваліфікованих кадрів, які могли б використовувати їх інноваційний потенціал. На ринку освітніх послуг достатньо закладів вищої освіти надають можливість отримати освіту в сфері інноваційного управління, тим не менш, доводиться визнати, що більшість з випускників за такими спеціальностями не знаходять собі роботи, що відповідає їх професійній підготовці. Очевидно, що сучасний український ринок ще не досить готовий до використання таких менеджерів. А в ряді випадків, і якість отриманої в цій галузі освіти не відповідає вимогам роботодавців [61, с. 40].

Структурно консалтингові послуги можна розділити ще на дві групи: до першої входять комплексні консалтингові компанії, діяльність яких полягає в наданні досить великого списку послуг (горизонтальні консалтингові структури), другу групу складають консультанти, які спеціалізуються на окремих консалтингових напрямках, на вирішенні вузькоспеціалізованих завдань, що стосуються певної області діяльності (вертикальні консалтингові структури [83, с. 14].

В окрему групу виділяється поняття спеціалізованих консалтингових послуг, які значно відрізняються від інших консалтингових груп по об'єктах, методах консультування, або на основі характеру послуг знань.

На підставі цього визначення можна інноваційне консультування віднести саме до цієї групи, оскільки його спеціалізація в повній мірі відноситься до поняття інноваційного менеджменту, а спрямованість – на науково-технічний сектор підприємств і організацій, з метою сталого їх розвитку та забезпечення процедури комерціалізації інноваційних розробок.

Вперше в українській практиці вводиться поняття «інноваційного консалтингу», як процесу, заснованого на використанні методів соціології та соціальної психології. Причому ці процеси повинні бути спрямовані на забезпечення розвитку та оновлення всіх сфер людського життя, за допомогою сприяння вирішенню перспективних проблем і безперервного поновлення його методичного арсеналу.

Для системи української освіти все більше актуальним стає завдання підтримки становлення управлінського консультування з управління інноваціями, особливо цей процес стосується структури інноваційного консалтингу в системі вищої школи. Тому, на наш погляд, структура управління закладом вищої освіти, особливо в частині забезпечення і управління якістю освітньої діяльності потребує створення спеціалізованої системи, яка дозволить згладити переходи від науково-технічного сектора до ринку освітніх послуг [95, с. 22].

Саме з цієї причини, на нашу думку, необхідно активно розвивати структуру інноваційного консалтингу та менеджменту, як інструменту в досягненні стратегічної задачі підвищення якості надаваних освітніх послуг.

Сучасна ситуація в освіті така, що розробка власних інноваційних підходів може серйозно загальмувати розвиток закладу вищої освіти, як гравця освітнього ринку і ринку праці. Актуальність сучасним вимогам ринку стає однією з головних цілей в галузі забезпечення якості освіти, і в цій ситуації вища освіта має бути мобільною, легко адаптованою до постійно змінюваних умов довкілля. Це ставить перед процедурою визначення мети цілком певні завдання, в рамках яких необхідно розробляти стратегічні плани з управління якістю на основі детального вивчення тенденцій розвитку

освітнього ринку і потреб суспільства, а також актуальним в цьому випадку стає прогнозування процесів розвитку освітньої системи, виходячи з постійно мінливих вимог.

2.2. Синергетичний підхід як теоретико-методологічна стратегія управління якістю освіти в сучасному ЗВО

Сучасне суспільство висуває до фахівця високі вимоги, в яких чітко проглядається затребуваність освіти високої якості, що відповідає світовим стандартам. Аналіз сучасних педагогічних досліджень і практика вітчизняної вищої школи свідчать про зростаючий інтерес до проблеми якості освіти. Причинами такої зацікавленості є функціональна диференціація управлінської праці, зміна організаційної структури в системі вищої школи, децентралізація освітньої системи нашої країни. У цих умовах важливого значення набуває пошук нових підходів до підвищення ефективності організації та управління освітніми системами і особливо вищою освітою з орієнтацією на якісні аспекти, і на цій основі реформування освіти.

В даний час синергетика розглядається як новий рух в сучасній науці, що знаменує собою становлення нового погляду людини на світ і на саму себе в цьому світі. На Міжнародному синергетичному форумі відзначалося, що синергетика як міждисциплінарний напрямок наукового пошуку має глибокі світоглядні слідства. Справа в тому, що вона не просто змінює понятійний лад мислення, але почасти перебудовує і наше сприйняття простору і часу, наше ставлення до життя, життєву позицію. Синергетика відкриває іншу сторону світу: його нестабільність, нелінійність і відкритість, зростаючу складність формоутворень та їх об'єднань у еволюціонуючі цілісності [28, с. 4].

В останні роки зріс інтерес до синергетики і можливостей використання її ідей в різних сферах, в тому числі і в сфері освіти. Так, висловлюються такі міркування:

- 1) синергетичний образ мислення набуває більшого значення в шкільній та університетській освіті;

2) навчання, засноване на принципах синергетики, можна розглядати як стимулююче або спонукаюче, навчання як відкриття для себе або співробітництво з самим собою та іншими людьми;

3) синергетика здатна модифікувати зміст освіти (не тільки за рахунок розширення і поглиблення існуючих розділів в курсі філософії, але і за рахунок введення синергетики як самостійного навчального предмета);

4) доцільно поєднання традиційних методів навчання (запланована передача структур знань, правил вирішення завдань тощо) з методами синергетики [77, с. 38].

Спираючись на ідеї синергетики, вчені намагаються будувати синергетичну теорію виховної взаємодії педагога і студентів, системно-синергетичну теорію навчання. Висуваються ідеї використання принципів самоорганізації в шкільному та вишівському навчанні.

Таким чином, положення синергетики отримали досить широке поширення, однак не завжди вони правильно тлумачаться і використовуються у виробленні конструктивних ідей.

Очевидно, що вирішення задач підвищення якості освіти у вищій школі з опорою на ідеї синергетики вимагає розробки відповідної теорії та методології дослідження проблеми. Найбільш загальним і разом з тим конструктивним є системний підхід.

Системний підхід містить можливості міждисциплінарного дослідження будь-якої проблеми з точки зору загальних закономірностей розвитку, адекватно конкретизованих стосовно специфіки досліджуваної проблеми. В рамках системного підходу відбувається зосередження на виявленні глибинної основи розвитку досліджуваної системи і розкритті механізму її дії з урахуванням динаміки істотних внутрішньосистемних зв'язків [26, с. 20].

Результатом системного проектування є якісна зміна основоположних принципів функціонування та розвитку системи, а не її локальне поліпшення.

Спробуємо окреслити контури використання ідей синергетики в освітній сфері на базі системного підходу і дати їм інтерпретацію в управлінському аспекті.

Перш за все, підкреслимо той факт, що система освіти, як і будь-яка соціальна система, відноситься до великих відкритих самоорганізованих систем. У найзагальнішому випадку самоорганізовану систему можна визначити як складну динамічну систему, здатну зберігати або вдосконалювати свою організацію в залежності від зміни зовнішніх і внутрішніх умов. Еволюцію поведінки таких систем в даний час найбільш точно описує синергетика [19, с. 50].

Основні принципи розвитку систем, що самоорганізуються вперше сформулював І.Р. Пригожин, спираючись на дослідження фізичних процесів. Що стосується «живим» систем ідеї самоорганізації, мабуть, найбільш чітко викладені М.М. Мойсеєвим. Ми будемо дотримуватися саме трактування М.М. Мойсеєва, так як вона точніше описує особливості нашого дослідження.

Оскільки синергетика як новий науковий світогляд продовжує бурхливо розвиватися в даний час, її основи не прийняли ще форму ustalених і всіма визнаних положень. Це змушує нас коротко викласти тут деякі загальні ідеї синергетичного підходу, на які ми спираємося.

Отже, з точки зору синергетики організація або структура системи – це сукупність консервативних, повільно змінюваних (в окремому випадку - постійних, незмінних) характеристик об'єкта. Основою механізму самоорганізації живих систем є взаємодія тенденцій, які визначаються чотирма базовими принципами: збереження гомеостазу, мінімуму дисипації енергії, кооперації та внутрішньовидової боротьби. Особливу роль відіграють перші два принципи, а стосовно системи освіти вони є визначальними [37, с. 11].

Якщо відійти від вузькоспеціальної термінології, принцип збереження гомеостазу можна сформулювати як принцип збереження структури даної системи. Він полягає в наступному. В процесі розвитку система зазнає

постійних впливів, які викликають в ній окремі зміни. Визначальними серед них є руйнування деяких старих структурних зв'язків і встановлення нових. В системі постійно з'являються і зникають деякі структурні утворення. Отже, в будь-який момент часу в системі можна виявити невеликі структури, які суперечать загальній схемі її побудови. Якщо ці структури зміцняться і почнуть успішно конкурувати з основною структурою, система може впасти, розпавшись на окремі найбільш життєздатні підструктури. Тому система прагне придушити нові утворення, щоб зберегти свою структуру. Однак, придушуючи будь-які новоутворення, система зберігає структуру, але стає з плином часу дуже жорсткою, нездатною протистояти зовнішнім впливам. Ось чому на певному етапі різкий зовнішній вплив може стати для системи згубним – вона може розвалитися відразу і практично зникнути, тому що у неї в запасі не виявиться життєздатних підструктур, на які можна було б спертися. Відзначимо також, що принцип збереження гомеостазу проявляється як тенденція, а не як закон: система прагне зберегти свою стабільність, але в принципі здатна її порушити, хоча це може привести до загибелі [55, с. 14].

Наступний принцип – це принцип мінімуму дисипації енергії, або принцип мінімізації ентропії. Як відомо, спадання ентропії можливо лише за рахунок споживання зовнішньої енергії, а зовнішні джерела не контролюються системою. Тому, даний принцип здійснюється як тенденція до максимального використання ресурсів, споживаних системою. Причому тут мова повинна йти саме про використання, а не про поглинання ресурсів. Максимальне використання має на увазі не стільки споживання системою можливої більшої кількості енергії, скільки максимально ефективно її використання. Тобто другий принцип може бути сформульований як принцип максимальної ефективності використання всієї сукупності ресурсів.

Неважко переконатися, що принцип збереження гомеостазу і принцип мінімуму дисипації визначають дві суперечливі тенденції в розвитку системи. Вимога максимально ефективного використання ресурсів

призводить до утворення нових підструктур усередині системи. Ці структури покликані посилити ефективність використання ресурсів або розширити коло доступних ресурсів. Очевидно, такий напрямок суперечить прагненню системи до збереження колишньої структури. Таким чином, найважливішою особливістю еволюції самоорганізованих систем є суперечлива взаємодія двох тенденцій: тенденції стабільності і тенденції пошуку нових більш ефективних форм, що вимагає обмеження цієї стабільності [60, с. 216].

На відміну від принципів збереження гомеостазу і мінімуму дисипації енергії принципи кооперації і внутрішньовидової боротьби діють на рівні взаємин між частинами системи. В результаті кооперації з окремих елементів створюється нова підструктура, більш пристосована до вирішення певних завдань, ніж ці окремі елементи. Однак загальна мета об'єднання може вступати в протиріччя з цілями окремих її складових, що призводить до загострення внутрішньовидової боротьби [72, с. 107].

Таким чином, еволюція самоорганізовується, вона обумовлена суперечностями між стабільністю і мінливістю, між цілим і його частинами. Характер еволюції визначається ступенем прояву на кожному конкретному етапі тенденцій збереження гомеостазу, мінімуму дисипації, кооперування і внутрішньовидової боротьби.

Перш ніж переходити до опису можливих напрямків розвитку систем, що самоорганізуються, застосуємо вищевикладені положення до системи освіти.

Освіта консервативна за своєю суттю і тому принцип збереження гомеостазу, тобто збереження структури, досить чітко простежується протягом усього розвитку будь-якої освітньої системи.

З іншого боку, будь-яка організація діє для досягнення певної мети. У загальних рисах цілі будь-якої організації полягають в перетворенні ресурсів для досягнення певних результатів. Основні ресурси, використовувані будь-якою організацією, – це люди, капітал, матеріали, технологія та інформація. Залежно від профілю організації окремі ресурси мають першорядне значення.

Це, однак, не означає, що інші ресурси несуттєві. Відсутність будь-якого з ресурсів неминуче призведе організацію до загибелі.

Все це повною мірою відноситься до системи освіти. Метою будь-якої системи вищої освіти є підготовка кваліфікованих фахівців, а основним напрямком її розвитку – підвищення якості підготовки фахівців. Тобто система повинна бути організована таким чином, щоб з найбільшою віддачею використовувати наявні ресурси для підготовки висококваліфікованих фахівців, перебуваючи в рамках своєї структури. Іншими словами, тенденція до мінімізації дисипації енергії, тобто тенденція до максимальної ефективності використовуваних ресурсів для системи освіти виявляється як тенденція до підвищення якості освіти [93, с. 330].

У всі часи розвиток освітньої системи відбувався під знаком наступної проблеми: як підвищити якість освіти, не ламаючи саму систему освіти? Одвічне питання отримання нової якості в рамках старої структури в сфері освіти завжди стояло найбільш гостро. Тепер у зв'язку з досягненнями загальної теорії систем, що самоорганізуються з'являється розуміння того, як можна вирішувати цю проблему.

Для ефективного управління системою освіти необхідно розуміти особливості її розвитку саме як великої відкритої системи, що самоорганізовується.

Ми вже відзначали, що характер розвитку системи визначається ступенем прояву тенденцій збереження гомеостазу і мінімізації дисипації. Залежно від переважання однієї з них система йде по адаптаційному або біфуркаційному шляху.

В рамках збереження основних структурних параметрів системи, що визначають її сутність, відбувається адаптаційний розвиток. У цьому випадку переважає тенденція збереження гомеостазу і йде пристосування системи до мінливих умов зовнішнього середовища. Система створює нові зв'язки і нові утворення в рамках старої структури, щоб зберегтися в цілому.

Виділимо особливості адаптаційного розвитку, суттєві з точки зору управління освітньою системою.

Адаптаційний розвиток відбувається в рамках, заданих набором параметрів, що визначають сутність системи. Ні зовнішні коливання, ні внутрішні пертурбації не здатні за допомогою адаптивного механізму вивести систему за межі того недалекого каналу еволюції, того коридору, який заготовила природа для розвитку цієї системи.

Рамки, в яких змінюються параметри системи, у багатьох випадках можна визначити заздалегідь.

Можливість шляху подальшого розвитку досить доступна для огляду, що робить поведінку системи передбачуваною з достатньою точністю.

Тривалість режиму адаптаційного розвитку залежить від динаміки зовнішніх умов і стійкості внутрішньої структури і організації системи. Невеликі поступові зміни зовнішніх умов дають системі можливість пристосуватися до нових умов. Однак при цьому поступово зменшується життєздатність системи. З іншого боку, при незначних зовнішніх змінах адаптаційний режим може тривати як завгодно довго, але розвиток системи при цьому практично припиняється [22, с. 56].

Зміна умов зовнішнього середовища за межі адаптаційних можливостей системи призводить або до загибелі системи, або до корінної зміни її структури. Чим тривалішим був попередній процес адаптаційного розвитку, чим довше система опиралася необхідним змінам, тим більш ймовірна її остаточна загибель. Відсутність всередині системи життєздатних підструктур не залишає їй можливостей для відродження.

Якщо система не може адаптуватися до нових умов в рамках старої структури, ця структура руйнується, і система або безповоротно гине, або переходить в стадію біфуркаційного розвитку. Для цієї стадії характерна явна перевага тенденції мінімізації дисипації.

Біфуркаційний розвиток освітньої системи має такі особливості. На етапі біфуркації система втрачає стійкість і її подальша еволюція залежить

від безлічі випадкових факторів. За яким з можливих каналів еволюції піде далі розвиток, яка буде нова організація системи – це передбачити неможливо! Неможливо в принципі, бо остаточний вибір шляху обумовлюється випадковим характером неминуче присутніх коливань.

На етапі біфуркації система виявляється на перехресті різних каналів еволюції. Вибір подальшого шляху розвитку здійснюється з деякого набору (теоретично нескінченного) можливих напрямків. Цей набір визначається сформованими на етапі адаптаційного розвитку життєздатними структурами. Дані структури починають організовувати систему за своєю подобою, притягаючи до себе елементи системи.

Вибір системою подальшого шляху розвитку визначається випадковими причинами. На даному етапі вона володіє нелінійною чутливістю до зовнішніх впливів. Система може не реагувати на досить сильний вплив, якщо цей вплив не адекватний її поточному стану. У той же час незначний адекватний вплив може стати визначальним для подальшої еволюції системи. Це, зокрема, дає можливість для управління системою на біфуркаційну етапі її розвитку [70, с. 20].

Чим складніший шлях пройшла система в своєму розвитку, тим багатше вибір шляхів еволюції на етапі біфуркації. Після етапу біфуркації система забуває своє минуле. Оскільки вибір подальшого шляху розвитку визначається випадковими причинами, неможливо дізнатися, яким шляхом система прийшла до сучасного стану.

Управління якістю освіти являє собою систему, орієнтовану на досягнення певних цілей, оскільки безцільного управління не буває в принципі. Ці цілі, як стверджує синергетика, не задаються ззовні, а формуються всередині самої системи. Отже, необхідно створювати умови для їх (цілей) формування.

Згідно з ідеями синергетики, краще говорити не про керований, а про спрямований розвиток системи. Зовнішні впливи здатні лише підтримати бажані позитивні тенденції або допомогти уникнути негативних тенденцій,

які можуть відвести в сторону від поставлених цілей. Отже, необхідно враховувати внутрішні механізми системи.

Особливістю системи управління якістю освіти майбутніх фахівців – як об'єкта розробки та вивчення є:

- мінливість процесів, що протікають, і пов'язані з наявністю «людської змінної»;
- інноваційний характер, тобто постійна необхідність введення нових елементів в систему вишівського управління (або в його окремі елементи, зв'язки і відносини);
- інформативність, тобто всебічність уявлень (якісна і кількісна визначеність) про стан системи;
- оптимальність, яка виражається в мінімізації часу, зусиль і коштів в процесі управління;
- технологічність, яка з одного боку означає необхідність проведення змістовного опису системи вишівського управління, його формалізації і вирази на мові математичної логіки, з іншого боку, поділу досліджуваного процесу на систему послідовних взаємопов'язаних процедур, які виконуються більш або менш однозначно, і мають на меті досягнення високої ефективності;
- прогностичність, яка відображає процеси прогнозування розвитку вишівського управління якістю освіти;
- рефлексивність, що є конструктивним чинником саморозвитку особистості, соціальної групи [45, с. 24].

Важливою особливістю системи управління якістю освіти є переважання внутрішньосистемних зв'язків її компонентів над зовнішніми впливами на них. Отже, ефективним методом управління системою є управління через механізми самоорганізації.

Ідеї синергетики, викладені вище, дозволили виділити наступну систему принципів управління якістю освіти:

- принцип упорядкованості – поведінка освітньої системи, яка залежить від великого числа елементів, визначається порівняно невеликим числом параметрів порядку;
- принцип керуючих параметрів – освітня система може бути переведена в якісно новий стан зміною параметрів порядку;
- принцип адаптації – освітня система пручається впливам, безпосередньо зачіпають її структуру;
- принцип біфуркації – при ослабленні основної структури поведінку освітньої системи змінюється стрибкоподібно і необоротно;
- принцип самоорганізації – виникнення певної структури з хаотично неупорядкованим станом є невід'ємною властивістю освітньої системи;
- принцип кооперативності – при колективному впливі вплив декількох параметрів істотно змінюється в бік посилення або ослаблення [29, с. 22].

Таким чином, синергетичний підхід дозволяє по-новому підійти до осмислення теоретико-методологічних підстав управління якістю освіти, вирішити ряд актуальних завдань, пов'язаних з теорією і практикою управління вищої школи в цілому.

Проблема якості освіти пов'язана з розвитком нової цивілізації XXI століття і з управлінням розвитком освітніх систем. Аналіз досліджень дозволяє зробити висновок, що єдине визначення поняття «якість освіти» відсутнє, а семантика поняття представлена досить широко. Наукові дискусії з проблеми якості освіти пояснюються, на наш погляд, тим, що феномен освіти до теперішнього часу не має загальновизнаного формалізованого опису і конкретного набору критеріїв, що характеризують його сутність.

Вчені вважають, що якість освіти охоплює не тільки інституційні зміни, а й зміни в змісті освіти, обумовлені синтетичною революцією в еволюції єдиного корпусу знань, новими парадигмами її організації.

У зв'язку з переважанням предметно-центричної моделі освіти під «якістю освіти» в основному розуміється привласнювана студентом структура змісту диференційованого з предметів наукового знання.

Якість освіти як соціально-педагогічний феномен являє собою сукупність властивостей освіти, що дозволяє вирішувати завдання навчання, виховання і розвитку особистості. Однією з найважливіших характеристик якості освіти, виступає освіченість, носієм якої є особистість. Освіченість як результуюча сторона якості освіти повинна включати в себе систему діяльнісно-освоєних різновидів культури особистості, а також адекватну їм систему функціональних механізмів психіки і особистісних типологічних якостей. Близькою вищевикладеній точці зору є уявлення, що якість освіти обумовлює її здатність виконати висунуті суспільством завдання по формуванню і розвитку особистості в аспектах її навченості, вихованості [74, с. 40].

Система оцінки якості освіти в контексті поставлених завдань ґрунтується на принципах:

- реалістичності вимог, норм і показників якості освіти, їх соціальної та особистісної значущості;
- віково-психологічної адекватності процедур і показників;
- відкритості, прозорості процедур оцінки якості освіти і доступності інформації для споживача освітніх послуг;
- підвищення потенціалу внутрішньої оцінки, самооцінки суб'єктів освітнього процесу, освітнього закладу (в умовах безперервної освіти, «освіти протягом усього життя» здатність до самоконтролю і самооцінки своєї навчальної діяльності стає для людини найважливішою якістю»;
- використання сучасних оціночних процедур, технологій, інструментальних засобів, що підвищують об'єктивність результату;
- дотримання в освітній політиці спадкоємності і традицій української системи освіти [56, с. 19].

У підготовці висококваліфікованих, конкурентоспроможних фахівців сфери освіти зацікавленими сторонами є держава, суспільство, студенти і сам заклад вищої освіти, який цю підготовку здійснює. Тому необхідно вивчати і враховувати запити й інтереси всіх цих сторін. Держава як основний замовник на підготовку фахівців визначає свої вимоги до змісту і організації в державному освітньому стандарті вищої професійної освіти. В силу того, що зміст освіти, що задається стандартами вищої професійної освіти, реалізується викладачами, заломлюючись через призму їх особистісного сприйняття, особливостей мислення, в міру їх професійної компетентності, можна стверджувати, що зміст освіти, який освоюють майбутні фахівці, носить суб'єктивний характер. Саме тому педагогічні заклади вищої освіти, які працюють за одними і тими ж стандартами, такі несхожі один на одного, кожен з них має свій неповторний імідж. Зміст професійної освіти, зафіксований в стандарті і програмах навчальних дисциплін, підручниках та навчальних посібниках, є підставою, приводом для взаємодії учасників освітнього процесу. Реальний освітній процес стає процесом сполучення трьох культур: об'єктивної професійно-педагогічної, зафіксованої в проєкті змісту освіти; культури студента, в тому числі його особистісного досвіду; культури викладача, в тому числі його професійно-особистісного досвіду. Кожен учасник освітнього процесу проявляє в даній ситуації свою суб'єктність, прагнення до взаємодії з іншими суб'єктами [24, с. 100].

Мережева модель управління якістю освіти стає актуальною в зв'язку з введенням подушного фінансування освітніх установ, яке передбачає конкурентну боротьбу за студента: кожен студент приносить з собою додаткові гроші в бюджет закладу вищої освіти. У конкурентній боротьбі буде перемагати той заклад вищої освіти, який, по-перше, забезпечить високу якість освіти і, по-друге, своєчасно, привабливо і зрозуміло проінформує широке коло людей, які є її можливими студентами (їх батьками), про свої досягнення, умови навчання й інше, що може привернути студентів до навчання в цьому закладі вищої освіти. У той же час інформація про заклад

вищої освіти потрібна і самому закладу вищої освіти (педагогам і адміністрації) і вищих органів управління.

Отже, є чотири групи споживачів інформації: ті, хто навчаються; ті, хто навчає; управлінці і органи управління освітою; особи (соціальні інститути), зацікавлені в результатах освіти, але безпосередньої участі в освітньому процесі не беруть. До останньої категорії відносяться, наприклад, батьки студентів (хоча в деякій мірі, іноді чималої, вони беруть участь в освітньому процесі, організованому закладом вищої освіти), професійні освітні установи, а також установи та організації, в які вступають на навчання і роботу випускники школи. Всі перераховані споживачі зацікавлені в отриманні різної за змістом та обсягом інформації. Неоднаковість інформації, яку хочуть отримувати її споживачі, обумовлена розходженням цілей їхньої діяльності.

Аналіз робіт, присвячених проблемам якості освіти, показує, що поки не вдалося домовитися про таке визначення феномена «якість освіти», яке можна було б вважати загально визнаним.

Звернемо увагу на дві суттєві для викладених тут ідей обставини. По-перше, практично всі автори для оцінки якості освіти використовують метод декомпозиції (поділу характеристик, показників, елементів, критеріїв, факторів якості освіти тощо на складові елементи). По-друге, всі показники якості освіти, що згадуються різними авторами, можна розподілити на чотири групи: результати діяльності; процеси, що протікають в освітньому закладі (освітній системі); суб'єкти освітньої діяльності; характеристики середовища (умов), в якій здійснюється освітній процес.

ВИСНОВКИ

Вища освіта розглядається як одна з найважливіших інвестиційних сфер, яка вносить істотний внесок у виробничу функцію національної економіки і, отже, в економічне зростання. Крім того, освітня сфера розглядається як соціальний інститут, який конструює майбутнє суспільство.

Такий підхід визначає ліберальну політику розвитку, при якій для зміни суспільства треба змінити людину через розвиток системи освіти. Система освіти в цьому випадку повинна орієнтуватися на розвиток особистості, підготовку її до розв'язання нестандартних проблем, підвищенню її соціальної, професійної та географічної мобільності, що представляють безліч різних шляхів вибору власного майбутнього. При такому підході інвестиції в освіту проголошуються пріоритетними для суспільства і держави.

Найважливішим показником ефективності інвестицій в освіту є її якість. А оскільки основний потенціал інноваційного розвитку України зосереджений у закладах вищої освіти та його рівень безпосередньо визначається якістю вищої освіти, то одним з основних напрямків модернізації освіти України є розробка варіативних моделей управління якістю вищої освіти.

Оскільки проблеми якості освіти в сучасному суспільстві є вельми значущими в плані підготовки конкурентоспроможного фахівця, оптимізації управління навчальним процесом, а також виходу на міжнародний ринок освітніх послуг, особливої актуальності набувають питання формування системи забезпечення якості професійної підготовки.

Концепція управління якістю освіти являє собою складну цілеорієнтовану систему теоретико-методологічних, технологічних знань-смислів, що базується на принципах синергетичного підходу, акумулюючи перспективні напрямки розвитку системи освіти на основі розуміння якості

як універсального метафактора, дозволяючи інтегрувати парадигмальні та частково-предметні знання в єдине ціле.

Декомпозиція цілей системи управління якістю освіти у закладі вищої освіти представлена на рівні загальної і часткових цілей, відображаючи стратегічний підхід до постійного вдосконалення якості, відомий в теорії і практиці управління якістю. Опора на філософію якості освіти забезпечує розвиток закладу вищої освіти на основі підвищення інноваційного потенціалу, яка спирається на гармонійність і збалансованість процесів змін.

Основою проектованої системи управління якістю освіти у закладі вищої освіти є модель управління ЗВО у відповідності з ідеологією теорії управління якістю, яка не відокремлює систему управління якістю від загальної системи управління організацією, враховуючи при цьому повний цикл управління: Планування – Виконання – Перевірка – Дія.

Система принципів управління якістю освіти у закладі вищої освіти покликана виконувати регулятивну функцію на рівнях: загальнонауковому, стратегічному, практико-орієнтованому, тактичному, конкретно-науковому і факторному.

Підсистема принципів загальнонаукового характеру заснована на методології системного підходу, який відносно управління якістю освіти у закладі вищої освіти реалізується через виділену підсистему принципів, що включає принципи: інтегральної цілісності; цілеорієнтованості; стійкості; багаторівневості; керованості.

Підсистема принципів, що забезпечують стратегічний рівень управління якістю освіти у закладі вищої освіти, заснована на методології синергетичного підходу, що характеризується переважанням внутрішньосистемних зв'язків компонентів освітнього закладу над зовнішніми впливами на них, визначаючи найбільш ефективним методом управління – управління через механізми самоорганізації.

Методологія синергетичного підходу зумовила виділення підсистеми принципів управління якістю освіти, що включає: принцип дії керуючих

параметрів; принцип біфуркації; принцип самоорганізації; принцип незворотності; принцип урахування характеру управління малими впливами; принцип диференціації при впливі.

Підсистема принципів, що забезпечує практико-орієнтований рівень управління якістю освіти у ЗВО, заснована на концепції загального управління якістю та представлена: принципом відкритості; принципом випереджаючого розвитку; принципом вдосконалення процесів.

Підсистема принципів практико-орієнтованого рівня включає базові принципи, що лежать в основі освітніх стандартів, а саме: орієнтація організації на замовника; лідерство керівництва; залучення співробітників; процесо-орієнтований (або процесний) підхід; системний підхід до управління; постійне поліпшення; підхід до прийняття рішення, заснований на фактах; взаємовигідні відносини з постачальниками (корпоративними партнерами) тощо.

Підсистема принципів, що відносяться до тактичного рівня управління якістю освіти у закладі вищої освіти, заснована на методології антропологічного підходу і представлена: принципом екологічності; принципом урахування індивідуальних особливостей особистості; принципом креативності. Підсистема принципів управління якістю освіти, заснована на методології культурологічного, особистісного, особистісно-діяльнісного і герменевтичного підходів, опрідметчування конкретно-наукового рівня педагогічного знання, представлена: принципом орієнтації педагогічного процесу на унікальну особистість студента; принцип діалогу; принцип спрямованості освіти до студента через культуру; принцип актуалізації культурологічної компоненти; принцип герменевтичного освоєння смислів культури.

Базовим принципом факторного рівня системи управління якістю є облік співвідношень факторних і результативних ознак. Принцип обліку ентропії (міри хаосу) дозволяє здійснювати управлінський вплив при необхідності зменшення нестабільності ознаки.

Факторний підхід забезпечений реалізацією принципу обліку та аналізу факторів числової і нечислової природи, дозволяючи при оцінці функціонування поведінкових систем здійснювати перехід від кількісних величин до їх якісним аналогів.

Базовою функцією системи управління якістю освіти є функція стратегічного планування, формування «бачення». Саме «бачення», як картина погляду на майбутнє допомагає визначити потрібний напрямок розвитку закладу вищої освіти, підкреслюючи самотність усвідомлення особливої компетентності, що сприяє включенню колективу. Бачення – суть образу закладу вищої освіти.

Система функцій вищівського управління якістю включає: інформаційно-аналітичну, організаційно-технологічну, контрольню-діагностичну, регулятивно-корекційну, нормативну, інтегративну, управлінську, активізацій та управління кадрами.

Функціонування системи управління якістю освіти у закладі вищої освіти здійснюється в умовах відповідного інформаційно-аналітичного середовища, яка повинна відповідати наступним вимогам: функціонування і розвиток системи і всіх її елементів відбувається в повній згоді з функціонуванням взаємодіючих з нею систем, обумовлюючи тим самим можливість досягнення прогнозованих цілей; в процесі взаємодії кожна система прагне до самовиживання і збалансованого розвитку; система підтримує і збагачує власний енергетичний і інформаційний баланс за рахунок тих систем, з якими вона вступає у взаємодію з допомогою стабілізованих зворотних зв'язків; елементи системи повинні бути динамічними, мати можливість переходу від одного стану в інший; система повинна мати спрямованість на досягнення результату, достатнього для свого функціонування і подальшого розвитку.

При цьому велике значення має стійкість інформаційного середовища (нівелювання ентропії), забезпечена поданням формалізованих компонентів

системи управління якістю на основі створення інформаційно-аналітичного середовища з використанням засобів сучасних освітніх технологій.

Система менеджменту якості покликана вирішувати завдання підвищення конкурентоспроможності закладу вищої освіти. Складові конкурентоспроможності закладу вищої освіти (фінансово-економічна, маркетингова, матеріально-технічна, кадрова, конкурентоспроможність випускників) виступають цілепокладаючими орієнтирами розвитку, припускаючи рівневу декомпозицію, забезпечену довготривалими і короткочасними програмами. Саме конкурентоспроможність виступає базовим фактором, цілеорієнтуючи колектив закладу вищої освіти на інноваційний пошук і постійний розвиток.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. 15 запитань про моніторинг якості освіти. *Управління освітою*. 2020. № 4, квітень. С. 50–55.
2. Bilokonenko H. External Rating Evaluation as a Tool For Internal Quality Assurance System in Higher Education Institution. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка*; [редкол.: А.А. Сбруєва, М.А. Бойченко, О.Є. Антонова та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2018. № 10 (84). С. 3–21.
3. Voichenko M.A. Innovative approaches to ensuring quality of educational services for gifted schoolchildren in the USA, Canada and the UK. *Актуальні проблеми управління якістю освіти: теорія, історія, інноваційні технології: монографія / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А.С. Макаренка; за заг. ред. А.А. Сбруєвої*. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2017. С. 35–70.
4. Plaskura P. Assessing the Quality of the Didactic Process on the Base of Its Monitoring With the Use of ICT. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка*; [редкол.: А.А. Сбруєва, М.А. Бойченко, О.Є. Антонова та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. № 2 (76). С. 185–197.
5. Us M. Social Partnership as a Necessary Condition for Internal Education Quality Assurance in the Higher Education Institution. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка*; [редкол.: А.А. Сбруєва, М.А. Бойченко, О.Є. Антонова та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2018. № 10 (84). С. 199–215.

6. Zabolotna O.A. Educational Effectiveness Andquality Assurance in Alternative Education. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка*; [ред. кол.: А.А. Сбруєва, О.Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2014. № 9 (43). С. 224–237.
7. Абетка для директора: якість освіти / підготував М. Короденко. *Освіта України*. 2019. № 31/32, 12 серпня. С. 6.
8. Алімасова Д. Компетентнісний підхід як один із напрямків підвищення якості підготовки менеджерів до використання нових інформаційних технологій у професійної діяльності. *Наукова діяльність як шлях формування професійних компетентностей майбутнього фахівця: матеріали II міжвузівської науково-практичної конференції, (1-2 грудня 2011 р., м. Суми) / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка; Науково-дослідна лабораторія змісту і методів навчання математики, фізики, інформатики*; [оргкомітет: Ф. М. Лиман, М. В. Каленик, Т. Д. Лукашова та ін.]. Суми: [Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка], 2011. С. 12–13.
9. Анненкова І.П. Аналіз основних підходів до визначення якості освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Сумськ. держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка*; [ред. кол. : А.А. Сбруєва, М.О. Лазарєв, О.І. Огієнко та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. № 4 (6). С. 239–248.
10. Арутюнян Л. В. Профильное обучение как условие повышения качества образования. *Обдарована дитина*. 2012. № 10. С. 2–8.
11. Білокопитов В.І. Забезпечення якості вищої освіти: європейський рівень співпраці. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка*; [ред. кол.: А.А. Сбруєва, Дж. Бішоп, О.В. Єременко та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2013. № 4 (30). С. 85–93.

12. Білокопитов В.І. Моніторинг як важлива складова процесу забезпечення якості вищої освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, (26-27 березня 2015 року) / МОН України, СумДПУ ім. А.С. Макаренка; Сумська обл. держ. адміністрація, Ін-т педагогіки НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; [ред. кол.: А.А. Сбруєва, С.Б. Кузікова, О.О. Огієнко та ін.]. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2015. Т. 1. С. 80–82.*
13. Бобеляк Н.Є. Модель внутрішньошкільного моніторингу як інноваційний підхід до управління якістю освіти в загальноосвітньому навчальному закладі. *Виховна робота в школі*. 2016. № 12. С. 14–18.
14. Бондаренко М. Впровадження інноваційних технологій навчання задля забезпечення якості освіти та ефективного міжнародного співробітництва. *Вища школа*. 2009. № 5. С. 58–65.
15. Василенко Ю. Чинники визначення якості дистанційної освіти. *Імідж сучасного педагога: науково-практичний освітньо-популярний журнал / Полтавський держ. пед. ун-т ім. В. Г. Короленка; гол. ред. Н. Білик. Полтава: ТОВ "Асмі", 2007. № 7/8. С. 112–113.*
16. Вернидуб Р. Інституційний рівень управління якістю освіти. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2012. № 3. С. 108–111.
17. Верхогляд О. Проблеми міжнародної співпраці у сфері вищої освіти: контроль за якістю освіти, національний і міжнародний аспекти. *Вища школа*. 2010. № 1. С. 15–23.
18. Галандзовський Д.М. Якісна освіта в інформаційному суспільстві. *Освіта в інформаційному суспільстві: філософські, психологічні та педагогічні аспекти: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 27-28 жовтня 2010 р. / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А. С. Макаренка, Ін-т педагогіки АПН України; [редкол.: О.В. Михайличенко, А.А. Сбруєва, В.І. Статівка та ін.]. Суми: Університетська книга, 2010. С. 67–68.*

- 19.Ганаба С. Мережеві технології як складова якісної освіти. *Вища школа*. 2016. № 1. С. 44–52.
- 20.Гаращук О. Виклики та ризики на шляху до якісної освіти. *Управління освітою*. 2019. № 7, липень. С. 26–45.
- 21.Гаращук О. Ефективне управління якістю освіти в умовах децентралізації: методичні аспекти. *Управління освітою*. 2019. № 7, липень. С. 54–65.
- 22.Глобалізація і якість освіти / Є. В. Кузьмінський [та ін.]. *Вісник Національної Академії наук України*. 2013. № 6. С. 52–60.
- 23.Гриневич Л. Методологічні засади цілісності системи моніторингу якості освіти. *Освіта і управління*. 2010. Т. 13, № 4. С. 18–25.
- 24.Данилова Г. Акмеологічна школа: нова якість освіти: освітня політика України в цілому. *Освіта і управління*. 2009. Т. 12, № 2. С. 96–108.
- 25.Демченко В. Якість навчально-виховного процесу як індикатор ефективності системи управління ВНЗ. *Вища освіта України*. 2011. № 2. С. 106–111.
- 26.Єременко І. В. Ініціативи забезпечення якості докторської освіти в контексті формування європейського простору вищої освіти. *Пізнавально-творча і професійна самореалізація особистості в евристичній освіті: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 22-23 лютого 2018 року / МОН України, Департамент освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації; Ін-т пед. освіти та освіти дорослих НАПН України та ін.; [редкол.: О.Г. Козлова, С.М. Кондратюк, М.О. Лазарєв та ін.]. Суми: ФОП Цьома С.П., 2018. С. 51–53.*
- 27.Житник Б.О. Про існуючі традиційні та альтернативні засоби оцінки якості освіти. *Управління школою*. 2020. № 19/21. С. 17–29.
- 28.Забезпечення якості освіти в зарубіжній школі: в дослідженнях приймає участь СумДПУ ім. А. С. Макаренка. *Педагогічна газета*. 2016. № 4, липень-серпень. С. 4.
- 29.Зайчук В.О. Управління якістю освіти як складова державної освітньої політики. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 2. С. 18–25.

30. Зацарна В.І. Якість освіти як національний пріоритет. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції / МОН України, Центральний ін-т післядипломної пед. освіти, Сумський обл. ін-т післядипломної пед. освіти, Ін-т вищої освіти АПН України та ін.; [ред. кол.: В.Ф. Живодьор, Т.Б. Тарасова, І.А. Медведєв та ін.]. Суми: Університетська книга, 2007. С. 27–29.
31. Кавалеров В. Компоненти, які впливають на якість освіти: якісні зміни – якісна освіта. *Управління освітою*. 2011. № 5, березень. С. 6–10.
32. Кайдалова Л.Г. Управління та забезпечення якості освіти у вищих навчальних закладах. *Проблеми освіти: Науковий збірник* / Ред. кол.: С.М. Ніколаєнко, В.Д. Шинкарук. К.М. Левківський та ін. Київ: Ін-т інновац. технол. і змісту освіти МОН України, 2007. Вип. 53. С. 16–19.
33. Карабут О.М. Освітній моніторинг у забезпеченні якості освітніх послуг в Україні. *Магістр*: збірник наукових праць молодих учених, 24 травня 2018 р. / МОН України, Сумський державний педагогічний ун-т ім. А.С. Макаренка, Навчально-науковий ін-т педагогіки і психології; [гол. ред. О.Г. Козлова; редкол.: А.А. Сбруєва, М.О. Лазарєв, М.Ю. Рисіна та ін.]. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. С. 123–127.
34. Коваленко Н.В. Інформаційні ресурси навчальних дисциплін як чинник забезпечення якості педагогічної освіти. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін*: матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, (26-27 березня 2015 року) / МОН України, СумДПУ ім. А. С. Макаренка; Сумська обл. держ. адміністрація, Ін-т педагогіки НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; [ред. кол.: А.А. Сбруєва, С.Б. Кузікова, О.І. Огієнко та ін.]. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2015. Т.1. С. 238–239.
35. Ковальчук Д. Система критеріїв комплексної оцінки освітніх технологій: технології управління якістю освіти. *Освіта і управління*. 2011. Т.14, № 4. С. 71–82.

36. Комаров В. Якісна вища освіта потребує інтернаціоналізації. *Освіта України*. 2013. № 13, 1 квітня. С. 4.
37. Контроль сфери освіти: досвід країн ЄС. *Освіта України*. 2015. № 42, 19 жовтня. С. 11.
38. Концепція впровадження системи забезпечення якості професійно-технічної освіти в Україні. *Управління освітою*. 2008. № 27, вересень. С. 18–20.
39. Корсак К. Теоретико-методологічні проблеми забезпечення якості природничої та інженерної освіти. *Вища освіта України*. 2005. № 4. С. 28–34.
40. Корсак К. Якість освіти і стандарти в ХХІ ст.: міфи і реалії: у вимірах брали участь 7 країн: Україна, Білорусь, Боснія і Герцеговина, Бруне Даруссалам, Марокко, Філіппіни та Саудівська Аравія. *Вища школа*. 2020. № 1. С. 93–107.
41. Кремень В.Г. Якісна освіта в контексті загальноцивілізаційних змін. *Педагогіка і психологія*. 2007. № 2. С. 5–17.
42. Крок до якості освіти: творено орган, що централізовано відповідатиме за дотримання якості освіти та освітніх стандартів. *Управління освітою*. 2018. № 1, січень. С. 6–7.
43. Лабус Н.А. Оцінювання якості освітньої діяльності. *Управління школою*. 2018. № 31/32/33. С. 60–62.
44. Левківський К. Якісна освіта – запорука самореалізації особистості. *Вища школа*. 2010. № 1. С. 5–14.
45. Луговий В. Системна модернізація педагогічної і науково-педагогічної освіти – необхідна умова забезпечення освітньої якості. *Вища освіта України*. 2009. № 1. С. 20–26.
46. Луговий В.І. Об'єктивне оцінювання якості освіти: світовий досвід для України. *Педагогіка і психологія*. 2016. № 4. С. 32–40.
47. Лызь Н.А. Образовательная компетентность студентов как фактор качества высшего образования. *Педагогика*. 2011. № 5. С. 67–76.

48. Майковська В.І. Сутність категорії "якість" при реалізації товарної політики ВНЗ у процесі професійної підготовки майбутніх маркетологів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал* / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка; [редкол.: А.А. Сбруєва, О.Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2015. № 3 (47). С. 385–396.
49. Максименко Т.М. Якість підготовки магістрів у сучасних умовах розвитку освіти. *Педагогічні науки: збірник наукових праць* / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка; [ред. кол.: М.О. Лазарєв, А.В. Іванченко, В.І. Лозова та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2007. Ч. 2: Неперервна освіта: проблеми, пошуки, перспективи. С. 286–291.
50. Малецька Т. Якість навчальних досягнень студентів як педагогічна проблема. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, (4-5 березня 2014 року)* / МОН України, СумДПУ ім. А.С. Макаренка; Сумська обл. держ. адміністрація, Ін-т педагогіки НАПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України; [ред. кол.: Ю.А. Картава, О.Г. Козлова, С.М. Кондратюк та ін.]. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2014. Т. 2. С. 113–115.
51. Медведєв І.А. Інформатизація освіти як шлях підвищення її якості та доступності: на прикладі Сумської області. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. № 6. С. 3–6.
52. Методологічні засади забезпечення якості вищої освіти
Розділ І. *Філософсько-методологічні засади підвищення якості вищої освіти в Україні: європейський вимір: колективна монографія* / НАПН України, Ін-т вищої освіти; [авт. кол.: В. Андрущенко, М. Бойченко, Л. Горбунова та ін.]. Київ: Педагогічна думка, 2012. С. 7–67.
53. Микитюк С.О. Освітнє середовище як ресурс якості підготовки педагогів у ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал* / М-во освіти і науки, молоді та спорту України,

- Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка; [редкол.: А.А. Сбруєва, Б.В. Год, О.В. Єременко та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2012. № 6 (24). С. 308–315.
- 54.Мирошниченко В.І. Якісна освіта і управління. *Постметодика*. 2012. № 3. С. 11–22.
- 55.Мікульонюк І. Забезпечення якості професорсько-викладацького складу ВНЗ – основа ефективної підготовки фахівців. *Вища школа*. 2011. № 5/6. С. 12–20.
- 56.Моніторинг як інноваційний інструмент забезпечення якості освіти гімназистів. *Управління освітою*. 2012. № 11, червень. С. 15-22.
- 57.Моніторинг якості освіти та виховання. *Управління освітою*. 2011. № 13. С. 56–119.
- 58.Ніколаєва Л.В. Освітній моніторинг: сутність, зміст, функції та етапи проведення. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Сумськ. держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка; [ред. кол.: А.А. Сбруєва, М.О. Лазарєв, О.І. Огієнко та ін.]*. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. № 5 (7). С. 284–293.
- 59.Овчаренко Е.В. Сучасний стан моніторингу якості педагогічної освіти України, Росії та країн Європейського союзу в умовах побудови єдиного європейського простору вищої освіти. *Магістр: матеріали наукової конференції "Наукові пошуки молодих вчених" (13 травня 2009 року) / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка, Факультет післядипломної та додаткової освіти, Каф. педагогіки вищої школи та пед. менеджменту; [ред. кол.: О.Г. Козлова, М.О. Лазарєв, А.А. Сбруєва та ін.]*. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2009. С. 222–225.
- 60.Осьмук Н.Г. Теоретико-методичні засади забезпечення якості професійної підготовки майбутніх учителів у процесі вивчення курсу історії педагогіки. *Актуальні проблеми управління якістю освіти: теорія, історія, інноваційні технології: монографія / МОН України, Сумський державний педагогічний*

- ун-т ім. А. С. Макаренка; за заг. ред. А.А. Сбруєвої. – Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2017. С. 202–223.
61. Панасевич Д. Зв'язок вищої освіти з виробництвом - крок до підвищення якості підготовки фахівців. *Вища школа*. 2013. № 10. С. 39–44.
62. Панин М. Императив глобализации – приоритет качества образования. *Педагогическое образование и наука*. 2008. № 12. С. 60–66.
63. Паращенко Л. Наукове обґрунтування критеріїв і показників для національної системи моніторингу якості освіти. *Освіта і управління*. 2009. Т. 12, № 3/4. С. 110–117.
64. Пашков А.П. Шляхи забезпечення якісної освіти у вищих навчальних закладах: на прикладі кращих вищих навчальних закладів світу та України. *Безпека життєдіяльності*. 2013. № 3. С. 10–17.
65. Пшенична Л.В. Рейтинг викладача як індикатор якості освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології: науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка; [ред. кол.: А.А. Сбруєва, О.Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]*. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2014. № 1 (35). С. 368–378.
66. Пшеничная Л. В. Инновационный менеджмент – комплексная составляющая качества образования. *Управление высшим и средним образованием: монография / под ред. О. В. Михайличенко*. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2019. С. 37–77.
67. Рибальченко Д. Нормативно-правове забезпечення управління якістю освітніх послуг у загальноосвітньому навчальному закладі. *Освіта і управління*. 2012. Т. 15, № 4. С. 25–28.
68. Роєнко А. Якісна підготовка майбутніх студентів – важливе завдання середніх закладів освіти. *Вища школа*. 2009. № 2. С. 72–75.
69. Розенбаум М. Комплексна соціально-психологічна оцінка якості роботи і професіоналізму педагогічного персоналу вищих навчальних закладів. *Вища школа*. 2009. № 4. С. 62–81.

- 70.Рябченко В. Проблема якості вітчизняної вищої освіти в контексті освітянських реформ: ретроспектива й сучасність з позицій світоглядно-компетентісного підходу. *Вища освіта України*. 2015. № 1. С. 12–27.
- 71.Сбруєва А.А. Міжнародні дослідження якості знань: результати та методологічні підходи до їх оцінки. *Педагогічні науки: збірник наукових праць* / Міністерство освіти і науки України, СумДПУ імені А. С. Макаренка; ред. кол.: М. О. Лазарєв, А. В. Іванченко, В. І. Лозова та ін. Суми: СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2000. С. 179–199.
- 72.Силадій І. Якісна освіта в контексті управління впровадження інновацій. *Вища освіта України*. 2011. № 4. С. 105–112.
- 73.Сікорський П. Якість середньої освіти – основний чинник якісної вищої освіти. *Вища школа*. 2019. № 4. С. 7–21.
- 74.Скубашевська О. Моніторинг якості освіти: поняття та реальність здійснення. *Вища освіта України*. 2008. № 3. С. 37–42.
- 75.Сметанський М. Деякі аспекти поліпшення якості педагогічної освіти майбутніх учителів. *Вища освіта України*. 2008. № 1. С. 103–109.
- 76.Теоретико-методичні засади побудови моніторингових систем оцінювання якості загальної середньої освіти: монографія; Національна академія педагогічних наук України; Ін-т педагогіки. Київ: КОНВІ ПРІНТ, 2018. 159 с.
- 77.Тимошенко Г. Організація самоменеджменту в процесі підготовки керівника ЗНЗ до управління якістю освіти. *Освіта і управління*. 2007. № 1. С. 37–40.
- 78.Тимошенко О. Організація та управління якістю освіти: проблемні підходи. *Вища освіта України*. 2010. № 1. С. 60–67.
- 79.Ткач Д. Організація інноваційної діяльності у виші як умова підвищення якості освіти. *Вища школа*. 2015. № 4/5. С. 13–19.
- 80.Трубина И.И. Мониторинг качества образования: проблемы и подходы. *Информатика и образование*. 2005. № 5. С. 122–123.

81. Убирай В.О. Застосування моніторингу в управлінні якістю професійної діяльності педагогічних працівників закладу середньої освіти: магістер. робота; науковий керівник О.В. Мартиненко. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2018. 132 с.
82. Уліщенко А. Екзистенціальна спрямованість як умова якісних змін у системі освіти. *Шлях освіти*. 2009. № 2. С. 7–10.
83. Усік І.А. Забезпечення якості повної загальної середньої освіти в умовах кризи. *Управління школою*. 2020. № 19/21. С. 13–16.
84. Устименко Т. Інформаційно-комунікативні технології управління якістю освіти. *Підручник для директора*. 2009. № 6. С. 42–45.
85. Уткіна Л.О. Теоретико-методологічні підходи до визначення категорії "якість освіти" в сучасній філософії освіти. *Магістр*: матеріали наукової конференції "Наукові пошуки молодих вчених" (13 травня 2008 року) / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка, Факультет післядипломної та додаткової освіти, Каф. педагогіки вищої школи та пед. менеджменту; [ред. кол.: В.В. Бугаєнко, О.Г. Козлова, А.А. Сбруєва та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2008. С. 200–202.
86. Факторович А. Управление качеством образовательного процесса в современном вузе. *Педагогика*. 2009. № 3. С. 80–83.
87. Фідкевич О. Формування оцінювання як інструмент підвищення якості навчання. *Початкова школа*. 2020. № 1. С. 12–14.
88. Фурсова О. Об'єктивний контроль: моніторингова діяльність як інструмент управління якістю освіти. *Управління освітою*. 2011. № 16, серпень. С. 23–25.
89. Фурсова О. У чому полягає управління якістю освіти. *Управління освітою*. 2011. № 14, липень. С. 9–13.
90. Харисова А. Бинарный мониторинг – путь к повышению качества образования. *Народное образование*. 2007. № 2. С. 198–203.
91. Хімін Н.В. Громадсько-активна школа як засіб управління якістю освіти. *Управління школою*. 2018. № 13-15. С. 25–26.

- 92.Цехмістрова Г.С. Педагогічна майстерність та оцінка якості викладання у вищому закладі освіти. *Нові технології навчання*. Вип. 31. Київ: Наук.-метод. центр вищ. освіти, 2001. С. 24–27.
- 93.Цьома Н.С. Система управління якістю освіти в гімназії. *Магістр*: матеріали науково-практичної конференції "Наукові пошуки молодих вчених", (14 травня 2013 року) / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка, Ін-т педагогіки і психології, Каф. педагогіки вищої школи та пед. менеджменту; [редкол.: А.А. Сбруєва, Л.С. Левченко, М.О. Лазарєв]. Суми: Університетська книга, 2013. С. 330–335.
- 94.Чирва А.С. Інтернаціоналізація змісту освіти – основна умова ефективності вищої школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал / М-во освіти і науки, молоді та спорту України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка; [редкол.: А.А. Сбруєва, М.О. Лазарєв, В.І. Лозова та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2010. № 3 (5). С. 121–131.
- 95.Чишко Н. Інноваційні технології навчання – запорука забезпечення якості освіти. *Освіта. Технікуми, коледжі*. 2009. № 1(22). С. 22–23.
- 96.Чудакова В.П. Технологія формування готовності педагогів до інноваційної діяльності як чинник забезпечення якості освітнього середовища у профільній школі. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. 2010. № 11. С. 34–38.
- 97.Шаповалова О. Британський досвід управління якістю освітніх послуг у системі середньої освіти. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А. С. Макаренка; [редкол.: А.А. Сбруєва, О.Є. Антонова, Дж. Бішоп та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2016. № 9 (63). С. 13–23.
- 98.Шеверун Н.В. Система забезпечення якості навчання іноземних мов технічних університетах Польщі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*: науковий журнал / МОН України, Сумський держ. пед. ун-т ім. А.С. Макаренка; [ред. кол.: А.А. Сбруєва, О.Є. Антонова,

- Дж. Бішоп та ін.]. Суми: СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2015. № 4 (48). С. 151–158.
99. Шевлякова-Борзенко И.Л. Оценка качества образовательного процесса общего среднего образования Республики Беларусь: критериальная основа. *Український педагогічний журнал*. 2019. № 1. С. 98–110.
100. Шевченко С. Оцінювання якості вищої освіти в контексті приєднання України до Болонського процесу. *Вища школа*. 2008. № 11. С. 14–23.
101. Шевчук Л. Проблеми моніторингу якості освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2006. № 3. С. 12–16.
102. Шулікін Д. Моніторинг якості. *Освіта України*. 2018. № 16, 23 квітня. С. 8.