

УДК 371.2:378

Оксана Шийка, викладач Львівського техніко-економічного коледжу  
Національного університету “Львівська політехніка”

### КАТЕГОРІЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИКО–МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

*Розглянуто окремі аспекти поняттєво-категоріального апарату якості вищої освіти. Виявлено, що загалом існує певна система критеріїв, відповідно до якої трактується поняття “якість освітніх послуг”, відображена головним чином у відповідній нормативно-правовій базі. Проведено аналіз теоретичних праць вітчизняних та зарубіжних фахівців, який свідчить, що у контексті дослідження якості освіти не існує однозначного тлумачення сутності цього поняття. Проте можна відзначити першочерговість цього питання у модернізації системи вищої освіти у світлі вимог Болонської декларації.*

**Ключові слова:** вища освіта, категорія якості, Болонська декларація, управління якістю освіти, теоретико-методологічний аспект.

*Лит. 13.*

Оксана Шийка, преподаватель Львовского технико-экономического колледжа  
Национального университета “Львовская политехника”

### КАТЕГОРИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

*Рассмотрены отдельные аспекты понятийно-категориального аппарата качества высшего образования. Показано существование определенной системы критериев, соответственно которой раскрывается понятие “качества образовательных услуг” главным образом в нормативно-правовой базе. Результат анализа теоретических работ отечественных и зарубежных специалистов свидетельствует о том, что не существует единого толкования сущности данного понятия. При этом можно отметить приоритетность данного вопроса в процессе модернизации системы высшего образования в свете требований Болонской декларации.*

**Ключевые слова:** высшее образование, категория качества, Болонская декларация, управление качеством образования, теоретико-методологический аспект.

Oksana Shuika, Lecturer at Lviv Feasibility College  
of the National University “Lviv Polytechnic”

### CATEGORY OF THE QUALITY OF HIGHER EDUCATION: THEORETICAL AND METHODOLOGICAL ASPECT

*Some conceptual and categorical aspects of higher education quality have been considered. It was revealed that there exists a system of criteria that determines the concept of education services quality. This system is represented in applicable regulatory and legal framework. The analysis of theoretical works of foreign and home specialists indicates that there is no unique interpretation of the concept under research. However this problem is of paramount importance in the process of modernization of the higher education system in accordance with the Bologna Declaration requirements.*

**Keywords:** higher education, category of quality, the Bologna Declaration, management of higher education quality, theoretical and methodological aspect.

**Постановка проблеми.** Проблема забезпечення доступності та якості вищої освіти завжди була основним завданням в процесі формування та реалізації державної політики у сфері вищої освіти. В сучасних умовах інноваційного розвитку економіки України постановка та вирішення цієї проблеми набувають особливого значення. Формування умов для найбільш повного задоволення потреб населення в якісній вищій освіті, а економіки – в компетентних спеціалістах на даний час є найактуальнішим завданням у сфері управління вищою освітою. Сьогодні внаслідок

зростання значення людського фактора в інноваційних процесах, від фахівців з вищою освітою роботодавці вимагають більш високий рівень компетентності, а від закладів вищої освіти – більш високу якість їх підготовки. Проблеми якості вищої освіти в наш час набули особливої актуальності, оскільки рівень знань фахівців тісно пов’язаний із запитами ринку, він має відповідати вимогам сьогодення та відображати досягнутий в процесі навчання ступінь оволодіння професійною діяльністю.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Поняттєво-категоріальний дискурс зазначеної

проблеми досліджували вітчизняні та зарубіжні науковці: В. Биков, Р. Капченко, Д. Панасович, О. Панфілов, Л. Харві (L. Harvey), Дж. Ньютон (J. Newton), А. Пеллерт (A. Pellert), М., Кегельман (M. Kegelmann), К. Аргіріс (C. Argyris), Д. Шьон (D. Schön), Д. Гарвін (D. Garvin), К. Болл (K. Boll), С. Харріс-Хеммерт (S. Harris-Huennert), Ч. МакКлейн (Ch. McClain), Д. Грін (D. Green) тощо.

**Мета статті.** Поняття “якість освіти” поступово знаходить своє відображення в різних сферах життєдіяльності сучасного суспільства. Разом з тим, його стале та загально визнане визначення ще не склалось, що, безумовно, створює певні перешкоди у формуванні стратегії управління якістю освіти, яка б відповідала вимогам сучасності.

Отже, метою статті є уточнення формулювання та обґрунтування поняття якості вищої освіти, виходячи із збалансованої відповідності сучасним потребам всіх зацікавлених сторін.

З’ясування змісту якості освіти слід почати із визначення ключових термінів, зокрема поняття якості. Це поняття на перший погляд видається простим, проте, саме ця обставина утруднює точне визначення терміну. Загалом, поняття якості міцно “укорінене” у буденному мисленні, тому кожна спроба його аналітичного визначення видається штучною та надуманою.

Аналіз міжнародних стандартів, нормативно-правової бази, науково-педагогічної літератури свідчить про наявність системи критеріїв, відповідно до якої трактується поняття “якість освітніх послуг”, зокрема й у системі вищої освіти. Зокрема, науковець В. Биков зазначає, що якість освіти є інтегральним показником результативності навчального процесу, який повинен забезпечити різнобічний розвиток особистості” [1, 25]. Підтверджуючи цю тезу, а також актуалізуючи проблему управління якістю вищої освіти, О. Панфілов зазначає: “У сучасному розумінні якість освіти – це не лише характеристика суми знань, засвоєних людиною... навчальний процес слід спрямувати не тільки на засвоєння базових знань, а й на набуття потреби, вмінь і навичок самостійно засвоювати нові знання та інформацію протягом усього життя й ефективно використовувати їх на практиці, вміння сприймати зміни, які стають невід’ємною рисою буття людини, готовності вчасно відмовитися від старого досвіду і норм поведінки. ...Тому якість освіти має включати і характеристику формування таких рис, як толерантність, сприйняття інших культур, релігій, цінностей, вміння спілкуватися з їх носіями” [2, 16].

Поняття якості є доволі конкретним і чітким у

контексті його прив’язки до конкретного об’єкта, проте визначити його, не розглядаючи у визначеному контексті досить важко. Таке цілісне та контекстуально пов’язане розуміння якості є недостатнім для цілеспрямованих дій, проте може бути придатним для визначення певних розмірів чи параметрів об’єкта.

На думку багатьох авторів, визначення поняття якості у цьому контексті є таким же суперечливим, як поняття “свобода”, “справедливість”, “рівність” тощо. Ці терміни, що вже стали певними “слоганами”, створюють ілюзію того, що вони точно описують стан речей або певну проблему [9, 7].

Відзначаючи особливості термінології у сфері управління якістю освіти, Л. Харві (L. Harvey) та Д. Грін (D. Green) зауважують, що замість терміну “підвищення якості” часто вживають “покращення якості”, особливо у Великій Британії [8, 9]. У вказаній праці якість автори відносять до процесу, в якому стандарти належать до “винаходів або досягнень”. Окрім того, вони розрізняють 3 різні типи стандартів:

1) академічні стандарти, які вимірюють здатність відповідати специфічному рівню академічних досягнень;

2) стандарти послуг, які оцінюють послуги, що надаються;

3) стандарти якості, які можна описати як норми чи сподівання, виражені формальними твердженнями, щодо існуючої практики.

Повертаючись до термінології, слід розрізнити терміни гарантії якості, менеджменту якості, розвитку якості. Немає чіткого консенсусу щодо розуміння менеджменту якості у вищій освіті, досить часто це поняття вживається як синонім гарантії якості, особливо у німецькомовних країнах [11, 181].

Хоча загальне поняття якості у сфері вищої освіти існувало протягом століть, більш чітко воно сформувалося у ХХ столітті та набуло суспільного значення у ХХІ столітті, коли послуги закладів вищої освіти стали товаром на міжнародному рівні, особливо після підписання Болонської декларації, що проголошує зобов’язання щодо забезпечення якості освіти з метою вироблення порівняльних критеріїв і методологій в рамках європейського співробітництва.

Відомо, що “якість” є нематеріальним, “невловимим”, “нечітким” поняттям, яке важко описати чи сформулювати, а також впровадити у практику. Якість є спірним поняттям [4, 47].

Визначення поняття якості є, крім того, поняттям відносним. Американські експерти в освітній галузі, професори К. Аргіріс та Д. Шьон

(С. Argyris / D. A. Schön) відзначили, що “якість може бути створена в інтелектуальній галузі, лише там, де є селекція” [3, 127]. Провідний американський фахівець в галузі соціальної роботи та педагогіки професор Д. Гарвін (D. Garvin) у своїй праці “Що насправді означає якість продукту?” (англ. – “What Does “Product Quality” Really Mean?”) розглядав визначення якості, що ґрунтується на положеннях наступних дисциплін: філософії, політекономії, маркетингу та операційного менеджменту [6, 27]. Учений зазначає, що фахівці – філософи зосереджуються на фундаментальній сутності поняття “якість”, економісти – на взаємозв’язку між якістю та прибутком підприємства, маркетологи – на визначенні поведінки покупця та задоволенні потреб споживача, менеджери – на управлінні виробничою діяльністю підприємства. Як наслідок, кожне тлумачення поняття “якість” обмежене власними аналітичними рамками та відповідною термінологією. У той же час вони, безперечно, мають багато спільного. У концептуальному плані кожна галузь наукового знання шукає відповіді на такі запитання: Якість є об’єктивною чи суб’єктивною властивістю? Чи є вона соціально зумовленою? Емпірично інтереси “зацікавлених сторін” зосереджуються на кореляціях якості (зв’язок якості з ціною, рекламою, вартістю, часткою на ринку).

Виходячи із цього, Д. Гарвін виокремлює 5 основних підходів до визначення якості:

- філософський підхід, що вивчає поняття якості: згідно з філософським підходом якість є синонімом природної (вродженої) досконалості. Вона є абсолютною та універсально визнаною ознакою неперевершеного стандарту і найвищого досягнення. Це свідчить про те, що якість не можна точно визначити, оскільки вона є властивістю, яку ми набуваємо через досвід;

- політекономічний підхід: базується на взаємозв’язках категорії “якість” та споживчої вартості товару; вивчає взаємозв’язок категорії “якість” та споживчої вартості товару. Тут якість розглядається як величина змінна і така, що підлягає вимірюванню. Цей підхід веде до вертикального та ієрархічного вимірювання якості, оскільки товари можна ранжувати згідно з кількістю притаманних їм властивостей. Спершу такі визначення якості з’явилися в економічній літературі, потім були об’єднані в теоретичні моделі. Вони розглядають якість як характеристику, властиву товару, а не ознаку, що приписується йому;

- маркетинговий підхід: вивчає якість в контексті взаємозв’язку із поведінкою споживача,

визначається сприйняттям споживача. Маркетинговий підхід ґрунтується на твердженні, яке полягає в тому, що різні споживачі можуть мати різні потреби. Вони вважають, що лише ті товари, які якнайкраще задовольняють ці потреби мають найвищу якість. Очевидно, що такий підхід є досить суб’єктивним;

- виробничий підхід: передбачає врахування технічної сторони забезпечення якості на виробництві. Всі визначення якості, характерні виробничому підходу, наголошують на відповідності вимогам, а саме, після затвердження стандарту чи специфікації (технічних характеристик), будь-яке відхилення від вимог вважається відхиленням від норм якості. Оскільки і при цьому підході враховані інтереси споживача, то продукт що відхиляється від заданих характеристик вважається неякісним та ненадійним;

- підхід операційного менеджменту: пов’язаний із управлінням виробничими процесами. Такий підхід є досить поширеним. Його особливістю є те, що він поєднує дві взаємопов’язані, але окремі концепції. Якість, яка є “мірилом досконалості” прирівнюється до цінності, яка є “мірилом вартості”. У результаті ми отримуємо гібрид – “допустима досконалість”, якого важко досягти на практиці [6, 25].

Британський вчений К. Болл (С. Boll) ввів поняття якості, як відповідності меті. Його ідея, розроблена для застосування в освітній галузі академічних закладів, ґрунтувалася на точці зору відповідності курсів, вибраних для передачі знань, та їх оцінюванні [7, 55]. Американський фахівець з питань якості освіти професор Ч. МакКлейн (Ch. McClain) подав ідею про додаткову цінність, поняття адаптоване школами у Великій Британії [13, 5]. Англійські фахівці з питань дослідження якості освіти Л. Харві та Д. Грін (L. Harvey, D. Green) розширили ці ідеї, створивши поняття якості, що включало “відповідність меті” і “перетворення” (трансформацію) (на додачу до виняткового та оціненого в коштах) [8, 9]. Іншими словами, якість може бути досягнута лише тоді, коли людина зазнає певних змін (освоєння знань і розуміння). Нідерландський фахівець з питань управління якістю у вищих навчальних закладах Е. ван Кеменаде (E. van Kemenade) вважав, що поняття, яке ми називаємо якістю є “недостатнім, щоб пояснити, що відбувається”. Вказані автори дійшли висновку, що останні зміни у цінностях повинні призвести до переосмислення нашого розуміння, так як “цінності є рушієм нашої поведінки”. Е. ван Кеменаде та інші спростили поняття ціннісних систем та більшою мірою

наблизили їх до поняття якості: моніторинг процесу, безперервне покращення, зобов'язання, прорив. Вони твердять, що контроль за процесом “не призведе до покращення якості, але до її стандартизації” [12, 175]. Проте, якщо це твердження є справедливим щодо готової продукції, бо забезпечує постійне покращення її параметрів, то щодо процесів (зокрема, навчання) стандартизація стає на заваді розвитку креативності й можливості випробувати щось нове, особливо тоді, коли якість є позитивним результатом. Поняття неперервного покращення у їх визначенні якості є мірилом розширення (удосконалення) об'єкту у сподіваннях споживача [12, 175]. У третій “ціннісній системі” якість є межею, при якій виконуються цілі (зобов'язання) всіх учасників на даний час і в майбутньому. Остання “ціннісна система” (“прорив”) стосується навколишнього середовища яке постійно змінюється та визначається як “інновація” [12, 176]. Це межа, при якій цілі будуть виконані в майбутньому, що переключиться з поняттям запропонованим професором Р. Барнетом (Велика Британія), а саме: “Найкращим з можливих підходів до забезпечення якості є поєднання двох концепцій “релятивістської” та “концепції розвитку”. Перша охоплює ідею відповідності меті як тест на її виконання, використовуючи кількісні та якісні методи. Остання може розглядатися як автономний підхід, при якому весь штат закладу відповідає за якість своєї роботи [4, 47].

Англійські вчені Дж. Бреннан (J. Brennan), Р. Вільямс (R. Williams), Р. Харріс (R. Harris) і Д. МакНамара (D. McNamara), що проводили опитування в освітніх закладах, зробили такі висновки: оцінювання якості освітнього простору є колективним та багатофакторним процесом, мета якого є не лише оцінка як така, але й контроль за дотриманням системи стандартів, відслідковування змін та нововведень; процес оцінювання повинен бути відкритим, ґрунтуватися на реальних явищах та фактах, що стосуються роботи конкретних освітніх установ [5, 173].

Фахівець інноваційного центру навчання та викладання (Servicezentrum innovatives Lehren und Studieren) Вюрцбурзького університету (Німеччина) із питань якості освіти, С. Харріс-Хеммерт (S. Harris-Huermann) до цього дискурсу додає ще такі аспекти:

- дія: якість ототожнюється з тим, що люди роблять, з характеристиками їхньої праці, і з тим, чи усі аспекти їхньої праці охоплено. Відповідно, якість такої роботи важко визначити в освітній галузі;

- мотиви та цінності: якість охоплює ставлення людей до виконаної праці та її оцінювання. Високий рівень самоаналізу та співпраці з іншими тут буде означати прогресивний розвиток, і забезпечить те, що кожен виконує свій об'єм роботи у міру власного розуміння;

- менеджмент: якість це те, як люди організують власну роботу.

- інвестиції: внесок людей у покращення власної праці та підтримка досягнутого рівня [7, 55].

**Висновки.** Отже, аналізуючи різні трактування поняття якості освіти, слід відзначити наступні особливості: багатомірність та багатофакторність освітньої системи; залежність визначення якості від різних точок зору, аспектів розгляду освітньої системи; взаємозв'язок із цілями функціонування освітньої системи, тісний взаємозв'язок із поняттям освітньої системи.

Загалом усі підходи вітчизняних та зарубіжних учених щодо сутності якості вищої освіти, дозволяють визначити першочерговість цього питання у модернізації системи європейської вищої освіти у світлі вимог Болонської декларації.

1. Биков В.Ю. *Моделі організаційних систем відкритої освіти* / В.Ю. Биков // Монографія. – К.: Атіка, 2009. – 684 с.

2. Панфілов О.Ю. *Управління якістю освіти – сутнісний аспект* / О.Ю. Панфілов, О.О. Савченко // Вісник Національної юридичної академії України ім. Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія. – Х.: Право, 2012. – № 4 (14). – С. 16–24.

3. Argyris C., Schon D.A. *Organizational Learning II: The Theory Method and Practice*. Reading. – MA: Addison-Wesley, 1996. – 305 p.

4. Barnett R. *Improving higher education: total quality care*. – East Lansing: Society for Research into Higher Education, 1992. – 240 p. – P. 47–51.

5. Brennan J. *An Institutional Approach to Quality Audit* / J. Brennan, R. Williams, R. Harris, D. McNamara // *Studies in Higher Education*. – 1997. – № 22 (2). – P. 173–186.

6. Garvin D.A. *What Does “Product Quality” Really Mean?* / D.A. Garvin // *Sloan Management Review*. – 1984. – q 26 (1). – P. 25–43.

7. Harris-Huermann S. *Evaluators of Higher Education in Germany: Are they “fit for purpose?”* / S. Harris-Huermann // *Quality in Higher Education*. – 2008. – Vol. 14 (1). – P. 55–65.

8. Harvey L. *Defining Quality* / L. Harvey, D. Green // *Assessment & Evaluation in Higher Education*. – 1993. – Vol. 18 (1). – P. 9–34.

9. Helmke A. *Qualität und Qualitätssicherung im Bildungsbereich, Einleitung* / A. Helmke, W. Hornstein, E. Terhart // *Zeitschrift für Pädagogik*. – 2000. – №41. Beiheft. – S. 7–14.

10. Jacobsson P. *Plea for more consistent definition*

## ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

*of quality in education and research / P. Jacobsson // Quality and communication for improvement: proceedings 12th opean AIR Forum, Université Claude Bernard Ecole Normale Supérieure Lyon, France, September 9 – 12, 1990, Enschede: EAIR, a European Higher Education Society; Utrecht: Lemma, 1990. – P. 59 – 84.*

11. Kegelmann M. *Qualitätssicherung auch für die berufliche Weiterbildung.* Monika Kegelmann //

*Wirtschaft und Berufserziehung.* – 1994. – № 46 (6). – S. 181 – 182.

12. Kernenade Van E. *More value to defining quality / E. Van Kernenade, M. Pupius, J.W. Hardjono // Quality in Higher Education.* – 2008. – № 4. – P. 175 – 185.

13. McClain J.O. *The good, the bad and the ugly: quality on an assembly line / J.O. McClain, L. Th. Joseph.* – Ithaca, Cornell University, Johnson Graduate School of Management, 1989. – 37 p.

Стаття надійшла до редакції 20.01.2016

УДК 378.1:378.62

**Аліна Стонога, асистент кафедри педагогіки та методики професійного навчання  
Української інженерно педагогічної академії**

## ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО ІМІДЖУ МАЙБУТНЬОГО ІНЖЕНЕРА-ПЕДАГОГА

*У статті досліджується проблема формування індивідуального педагогічного іміджу майбутнього інженера-педагога. Автор акцентує увагу на тому що це складна але важлива освітня задача, яка носить комплексний характер.*

**Ключові слова:** імідж, індивідуальний імідж, педагогічний імідж, інженер-педагог.

**Літ. 5.**

**Аліна Стонога, асистент кафедри педагогіки і методики професійного навчання  
Української інженерно педагогічної академії**

## ФОРМИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ИМИДЖА БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ-ПЕДАГОГОВ

*В статье исследуется проблема формирования индивидуального педагогического имиджа будущего инженера-педагога. Автор акцентирует внимание на том, что это сложная но важная образовательная задача, которая носит комплексный характер.*

**Ключевые слова:** имидж, индивидуальный имидж, педагогический имидж, инженер-педагог.

**Alina Stonoha, Assistant of the Pedagogic and Methodology of Professional Training Department  
of the Ukrainian Engineering Pedagogic Academy**

## FORMATION OF THE INDIVIDUAL PEDAGOGICAL IMAGE OF THE FUTURE ENGINEER-TEACHER

*This article examines the problem of formation of individual pedagogical image of the future engineer-teacher. The author focuses on the difficulty and complex nature of the given educational task, on the other side emphasis its importance.*

**Keywords:** image, individual image, the teacher's image, engineer-pedagogue.

**Актуальність дослідження.** Демократизація соціальних процесів, підвищення вимог до якості підготовки майбутніх фахівців, які активізувалися в останні десятиліття, зробили формування педагогічного іміджу одним з пріоритетних напрямів у професійному навчанні інженера-педагога. Виникла потреба в особистостях, які вміють вибудовувати свій імідж, самостійно і раціонально мислити, переконувати учнів живим словом, спонукати їх до дій на гуманних і справедливих принципах.

Сучасний фахівець інженерно-педагогічної галузі повинен бути мудрим, далекоглядним і переконливим наставником, взірцем для наслідування молоді, яка навчається у професійно-технічних навчальних закладах. А

стаття таким можна, лише доклавши значних зусиль.

**Мета статті.** Розглянути проблему індивідуального педагогічного іміджу майбутнього інженера-педагога. Акцентовано увагу на важливих етапах формування іміджу майбутнього інженера-педагога.

**Постановка проблеми.** У вузівській практиці імідж або розглядається поза контекстом інших професійних і особистісних якостей, або не співвідноситься з професійною технікою, технологією, або виключається з професійної діяльності як її компонент. Цінність педагогічного сенсу індивідуального професійного іміджу часто буває зміщена в бік зовнішніх атрибутів, а значить проблема формування індивідуального професійного іміджу вимагає ще більш глибокої розробки і наукового обґрунтування [1].