

## Управління якістю університетських компетенцій: від самооцінювання до міжнародних порівнянь

**АНОТАЦІЯ.** В статті проведено методологічне узагальнення основних рівнів, інструментів, підходів та суб'єктів використання оцінювання в освітній діяльності з акцентом на університетський вимір. Розкрито, що використання оцінювання, як одного з інструментів управління якістю, має як внутрішній (самооцінювання), так і зовнішній виміри (різноманітня засобів), яке має широке застосування в університетах в сфері реалізації освітніх програм, які мають компетентнісний вимір. Ідентифіковано глибоку інтеграцію оцінювальних складових у компетентнісну модель для системи розвитку трудових ресурсів США, а також диспозицію оцінювання в системі компетенцій національних рамок кваліфікацій у вищій освіті, які характерні європейським країнам. Продемонстровано, що освітня траєкторія навчання особистості протягом життя та кар'єрного розвитку на всіх етапах зустрічаються з різноманітними інструментами оцінювання. Надано порівняльну характеристику до-університетського оцінювання, сертифікаційних програм глобального оцінювання, зовнішнього оцінювання абітурієнтів та випускників і осіб віком 30+, функціонування агентств акредитації та агенцій професійної акредитації, міжнародного рейтингування, міжнародних порівнянь якості освіти.

Доведено, що необхідність нести витрати на проведення міжнародних порівнянь, національних та міжнародних рейтингів обумовлюється не лише впливом інтернаціоналізації освітньої діяльності та глобалізацією світової економіки, але передусім прагнення забезпечити найвищу якість освітніх послуг, що надаються лідерами, та їх високий середній рівень в межах національних освітніх просторів. Отримані результати широко ілюструються доказами та прикладами з розвинених країн (переважно США) та України. На основі проведеного в Україні дослідження ставлення студентів та практиків до різних компетенцій виявлено відмінності у сприйнятті компетенцій бакалаврів з економічних і управлінських спеціальностей. Виявлено, що серед компетенцій, яким практики надають більше значення, називаються передусім здатність до самооцінювання та здатність самостійно виявляти проблеми.

**КЛЮЧОВІ СЛОВА.** Оцінювання, модель, якість, тест, компетенція, міжнародне порівняння, рейтингування, атестація, акредитація, США, Україна.

### Вступ

Питання розвитку якості товарів та послуг, зокрема у вищій освіті, розглядаються в світі та Україні досить давно. Відомо, що ще у XVII ст. до н.е. у кодексі Хамурапі передбачалась жорстка відповідальність за якість товару, а в наш час до її розвитку вагомий внесок зробили Ф. Тейлор, А. Файоль, М. Вебер, В. Шухарт, Х. Додж,

<sup>1</sup> Ільницький Денис Олександрович — доктор економічних наук, професор кафедри міжнародної економіки ДВНЗ «Київський національний економічний університет імені Вадима Гетьмана». Сфера наукових інтересів: інформаційні ресурси міжнародного співробітництва, глобальна конкуренція в науково-освітньому просторі, університети та вища освіта, європейська інтеграція. Електронна адреса: [ilnitskyd@gmail.com](mailto:ilnitskyd@gmail.com)

Х. Роміг, А. Фейгенбаум та інші<sup>2</sup>. Тож еволюція концепції управління якістю в цілому є добре вивченою<sup>3</sup>. У 1990-і було доведено взаємозв'язок між комерційною успішністю університетів та якістю самих інституцій і якістю результатів їх діяльності<sup>4</sup>. Більш пізні дослідження довели в цілому позитивний зворотній вплив співробітництва університетів з компаніями на академічну якість<sup>5</sup>.

Очікувана в 2018 році участь України в Програмі міжнародного оцінювання учнів (PISA), що з 1997 року проводиться під егідою Організації економічного співробітництва і розвитку, обумовлює розгляд питання щодо його максимально ефективного використання в національних інтересах нашої країни. З одного боку, метою PISA є визначення тенденцій у результатах освітніх програм різних країн та чинників, що впливають на рівень навчальних досягнень учнів у світі. З іншого — вона стає глобалізаційним інструментом, який призводить до гомогенізації підходів до шкільного навчання. В таких умовах освітнім інституціям та регуляторам слід свідомо враховувати її результати при розробці тактичних документів та стратегічних рішень.

Підвищує актуальність питань оцінювання у вищій освіті той, аспект, що розвинені країни розглядають освітні витрати як інвестиції у майбутній розвиток. Ефективність освітніх інвестицій потребує постійного оцінювання якості вхідних ресурсів та чинників, процесів, проміжних та вихідних результатів. Актуальність оцінювання загострюється з огляду на виклики, що несе інтернаціоналізація науково-освітньої діяльності та глобальна конкуренція в науково-освітньому просторі.

Не дивлячись на те, що управління якістю у вищій освіті має певну галузеву специфіку, однак, крім того, воно є як складовою загальних політик із забезпечення якості соціально-економічного розвитку, так і одним з визначальних чинників формування культури із забезпечення якості. Тому відсутність розвиненої національної моделі управління якістю у вищій освіті призводить до того, що недорозвиненими залишаються відповідні моделі в інших секторах економіки, недостатньо ефективно використовуються державні інвестиції у вищу освіту та науку. На нашу думку, одне з ключових місць в процесі управління якістю у вищій освіті займає інструментарій оцінювання,

<sup>2</sup> Глобализация и системы обеспечения качества высшего образования / С.А.Запругаев, Е.В.Караваева, И.Г.Карелина, А.М.Салецкий. — М.: МГУ, 2007. — 292 с.

<sup>3</sup> Шевченко С. Проблеми та перспективи державно-громадського управління якістю вищої освіти в Україні / С. Шевченко // Державне управління та місцеве самоврядування. Збірник наукових праць ДРІДУ НАДУ при Президентіві України. — 2010. — Вип. №3 (6). — [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.dbuapa.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010\\_03\(6\)/10ssovou.pdf](http://www.dbuapa.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_03(6)/10ssovou.pdf).

<sup>4</sup> Tornquist K.M. Out of the ivory tower: characteristics of institutions meeting the research needs of industry / K.M.Tornquist, L.A.Kallsen // *Journal of Higher Education*. — 1994. — # 65. — Pp. 523-539.

<sup>5</sup> Thursby J. Growth and productive efficiency of university intellectual property licensing / Thursby J., Kemp S. // *Research Policy*. — 2002. — №31. — pp. 109-124.

який сприятиме інформаційно-аналітичному забезпеченню прийняття управлінських рішень.

Метою дослідження є узагальнення наукових та практичних поглядів на питання оцінювання, як інструменту забезпечення якості університетських компетентностей.

### Основна частина

Модель повного управління якістю у вищій освіті передбачає, що фундаментом розвитку кожного з університетів є якість освітніх послуг у вищій освіті<sup>6</sup>. На нього спираються та розвивають діяльність університету кроки з забезпечення якості власної діяльності, якості політик університету та якості співробітництва (внутрішнього та зовнішнього). Названі два рівні є основою для якості на ринку, який на відміну від інших ринків товарів та послуг має визначальну специфічну рису. Саме різноманіття індикаторів визначення ринкового лідерства університетів робить їх відмінними<sup>7</sup> від інших суб'єктів ринкових відносин. Кожен з індикаторів потребує належного оцінювання та наступного аналізу, у т.ч. бенчмаркінгу, з метою забезпечення якості на всіх рівнях моделі повного управління якістю у вищій освіті. Різноманіття зацікавлених осіб, так званих «стейкхолдерів», також виступає одним з чинників урізноманітнення напрямків проведення оцінювання та використання їх результатів.

Вважається, що основними підходами до вимірювання компетенцій є оцінювання в кінці навчання (ДЕК, дипломний проект), оцінювання на початку та в процесі навчання (тільки цей підхід дає можливість управляти процесом формування компетенцій, здійснювати коригуючий вплив) та оцінювання на робочому місці — компетенції можна аналізувати виключно після адаптації працівника на робочому місці (наприклад, через півроку). В нашій роботі продемонструємо, що використання широкого різноманіття інструментів оцінювання<sup>8</sup> дає можливість вживати заходів з підвищення якості ресурсів, результатів та процесів освітньої діяльності.

Нагадаємо, що значною мірою розробка компетентнісного підходу спирається на виміри когнітивного процесу Блума (1956 року) та рі-

<sup>6</sup> Todorut A. V. The need of total quality management in higher education // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. — 2013. — №83. — pp. 1105-1110.

<sup>7</sup> Це загострюється тим, що науково-освітні інституції можуть по різному визначати мету власної діяльності.

<sup>8</sup> Вони можуть набувати різноманітних форм, зокрема атестації, акредитації, сертифікації, рейтингування, аналізу, імпресії тощо. Наприклад, форми оцінювання знань мов, які чітко визначені Радою Європи та застосовуються для оцінювання мовних компетенцій [Common European Framework of reference for Languages: learning, teaching, assessment. Language Policy Division, Council of Europe, Strasbourg. Отримано 20-05-2017. — [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf)]. Названі рекомендації розділяють загальну мовну компетенцію на знання, навички та екзистенціальні уміння, які включають лінгвістичні, соціолінгвістичні та прагматичні компоненти компетенції.

вні глибини знань за Веббом, динаміку розвитку яких описують його слова «описати, пояснити, інтерпретувати». Оцінювання, аналіз та синтез (як цілі найвищого рівня) в таксономії освітніх цілей Б. Блума спираються на застосування, розуміння та знання<sup>9</sup>. Таким чином економіка знань спирається на фундаментальні складові, однією з яких є оцінювання.

У практичній діяльності організації, що намагаються управляти процесами забезпечення та вдосконалення якості продукції, найчастіше спираються на циклічність своїх дій. Це відомо як цикл Шухарта-Демінга, який полягає у безперервному послідовному виконанні процесів — планування, діяльності, перевірки та корегування<sup>10</sup>. Більш широкою версією цього циклу, що використовується в промисловості є спіраль якості Джурана<sup>11</sup>. У вищій освіті циклічність процесів забезпечення якості дослідники також пов'язують з циклами стратегічного планування в контексті врахування впливу середовища всіх рівнів (регіонального, національного та глобального)<sup>12</sup>. Тож використання інструментарію оцінювання для забезпечення якості навчання має враховувати циклічну послідовність таких основних етапів<sup>13</sup>:

1. визначення мети та цілей оцінювання (наприклад, за Д. Макгрегором<sup>14</sup> цілями оцінювання можуть бути інформативна, мотиваційна чи адміністративна мета);

2. вибір форми оцінювання (внутрішнє, зовнішнє чи самооцінювання);

3. вибір завдань оцінювання (наприклад, виявлення потреб, оцінювання потенційних здібностей, розробка та обґрунтування рішень, аналіз діяльності, встановлення цілей і завдань діяльності);

4. встановлення критеріїв оцінювання завдань;

5. управління процесом оцінювання;

6. визначення результатів, наприклад, виконання завдань, розв'язання кейсів чи тестів;

7. надання оцінки результатам (кількісної (балів чи грошової) або описової);

8. зворотній зв'язок та подальша діяльність чи навчання.

<sup>9</sup> Ільницький Д. О. Циклічність у компетентнісному підході: сучасний світовий досвід / Д. О. Ільницький, Н. В. Василькова // Актуальні проблеми міжнародних відносин. — 2014. — Вип. 119(2). — С. 73-83.

<sup>10</sup> Репин В.В., Елиферов В.Г. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов. — М.: РИА Стандарты и качество, 2008. — 408 с. — ISBN 978-5-94938-063-5

<sup>11</sup> Качество в истории цивилизации. Эволюция, тенденции и перспективы управления качеством. В 3-х т. Т. 3 : Пер. с англ. / Дж. Джуран . — М. : РИА Стандарты и качество, 2004. — 208 с.

<sup>12</sup> Kettunen J. Strategy and Quality Maps in Higher Education / J. Kettunen // *US-China Education Review*. — February 2011. — Vol. 8, No. 2. — Pp.149-156.

<sup>13</sup> Tillema H. Assessing assessment quality: Criteria for quality assurance in design of (peer) assessment for learning—a review of research studies / Tillema H., Leenknrecht M., Segers M. // *Studies in Educational Evaluation*. — 2011. — №37(1). — pp. 25-34.

<sup>14</sup> Данюк В. М. Менеджмент персоналу: Навч. посіб. / В. М. Данюк, В. М. Петюх, С. О. Цимбалюк та ін.; За заг. ред. В. М. Данюка, В. М. Петюха. — К.:КНЕУ, 2004. — 398 с.

Концептуалізація рівнів оцінювання дає можливість окреслити модель ієрархії цих рівнів, яким будуть характерні різноманітні інструменти проведення оцінювання (рис.1). Відповідно різнитимуться не лише інструменти та рівні, але і масштабність завдань, виконання яких пов'язуватиметься з конкретними цілями та діяльністю інституцій. Взаємозв'язки між рівнями потребують подальшого виявлення та дослідження. Далі у нашій роботі аналізуватимемо приклади застосування інструментарію оцінювання в освітній сфері з наголосом на центральне місце, яке займає система вищої освіти.

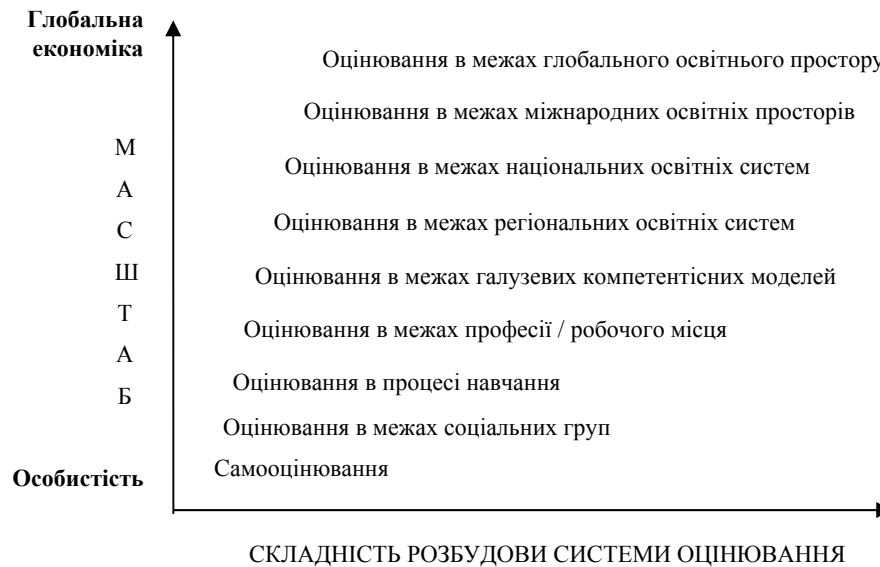


Рис.1 Концептуальна модель ієрархії рівнів оцінювання компетенцій

Вітчизняним працівникам вищої школи та органам регулювання не завжди вдається дотримуватися всіх етапів, що в результаті впливає на якість освітніх інвестицій. Практично до всіх етапів оцінювання доцільно залучати студентів, які потребують розвитку компетенції оцінювання, особливо самооцінювання. Прикладом застосування самооцінювання є використання ресурсів та проектів, що реалізуються для досягнення окремих вузьких завдань<sup>15</sup>, які згодом можуть бути масштабовані на глобальні цілі.

<sup>15</sup> Вдалим прикладом слугує проект з самооцінювання типу особистості на сайті <https://www.16personalities.com>, яким вже скористались 80 млн осіб з 180 країн світу. Узагальнення його результатів дає можливість виявити глобальні, регіональні та національні особливості та їх вплив на соціально-економічний розвиток.

Самооцінювання<sup>16</sup> є важливим початковим етапом у прагненні університетів та інших суб'єктів економічної діяльності до ділової досконалості. Найпростіший, але дієвий інструмент пропонується в межах американської моделі управління якістю<sup>17</sup>, який передбачає самостійне оцінювання кожного з критеріїв, які груповані у 8 ключових груп (профіль організації; лідерство; стратегічне планування; фокус на споживача; вимірювання, аналіз та управління знаннями; фокус на робочу силу; операційний фокус; та результат) (табл.1). Відомо, що в США 30 університетів та коледжів використовують модель ПБ як організаційну модель самооцінювання підрозділів [18].

Таблиця 1

**МАТРИЦЯ САМООЦІНЮВАННЯ КРИТЕРІЇВ ОЦІНЮВАННЯ  
ЗА КОНКУРСОМ ПРЕМІЇ БОЛДРІЖА<sup>19</sup>**

Категорія критеріїв	Важливість (висока, середня, низька)	для сфер з високою важливістю			
		еластичність сильних або цілі вдосконалення критеріїв	які дії заплановано?	до якого часу?	хто відповідальний?
Категорія _____					
сильні сторони	1				
	2				
можливості щодо покращення	1				
	2				

Комісія з вищої освіти Асоціації шкіл та коледжів середніх штатів у своїх документах практично не застосовує термін компетенції, використовуючи переважно посилання на окремі знання, уміння, навички тощо. Слід визнати, що основні посилання стосуються виключно загальних компетенцій, а для оцінювання практики їх реалізації в освітньому процесі застосовується матриця компетенцій та їх характеристик (табл. 2). У середніх штатах загальними визначені такі компетенції: письмове спілкування, усне спілкування, наукова аргументація, кількісна аргументація, технологічна компетентність, критичний

<sup>16</sup> Тут та далі слід усвідомлювати, що оцінювання може застосовуватись на різних рівнях та з різними цілями, що обумовлюватиме особливості його застосування. Очевидно, що самооцінювання, яке проводиться студентом, відрізнятиметься від самооцінювання, яке проводиться університетом чи міністерством.

<sup>17</sup> Вона також застосовується для освітніх інституцій.

<sup>18</sup> Kalinina O. H. Higher Education Quality Assurance in Ukraine and the USA: Comparative Aspect / O. H. Kalinina // *European Researcher*. — 2013. — Vol.(64), № 12-1. — Pp. 2834-2840.

<sup>19</sup> Складено автором за Baldrige Application Self-Analysis Worksheet. NIST. — [Електронний ресурс]. Отримано 21-07-2015. Режим доступу: [http://www.nist.gov/baldrige/publications/upload/2013\\_2014\\_Self-Analysis\\_Worksheet.docx](http://www.nist.gov/baldrige/publications/upload/2013_2014_Self-Analysis_Worksheet.docx).

аналіз та аргументація, інформаційна грамотність. Очевидно, що її можна застосовувати для будь-яких інших компетенцій, особливо у випадках коли існує чітка компетентнісна модель навчання.

Таблиця 2

**ФОРМА ОЦІНЮВАННЯ УНІВЕРСИТЕТУ ЩОДО РЕАЛІЗАЦІЇ  
КОМПЕТЕНЦІЙ В ОСВІТНІХ ПРОГРАМАХ<sup>20</sup>**

Компетенції	Сформулювати компетенцію або мету як оцінюваний навчальний результат	Які загальні освітні вимоги (якщо є такі) спрямовані на розвиток цієї компетенції? Як?	Чи очікується розвинути цю компетенцію у всіх випускників? Як?	Які інші вимоги (якщо є такі) спрямовані на розвиток цієї компетенції? Як?	Чи необхідно Вам вдосконалити можливості для студентів для розвитку цієї компетенції?	Як ця компетенція оцінюється?	Можливі нові / вдосконалені інструмент / техніки оцінювання
A	B	C	D	E	F	G	H
письмове спілкування							
усне спілкування							
наукова аргументація							
кількісна аргументація							
технологічна компетентність							
критичний аналіз та аргументація							
інформаційна грамотність							

Схожий підхід практикують у Південній асоціації коледжів та шкіл, яка серед комплексних стандартів чітко ідентифікує загальні освітні компетенції (комплексний стандарт 3.5.1.) та компетентність науково-педагогічних працівників (комплексний стандарт 3.7.1) (табл. 3) [21]. Одночасно, як визначає Комісія з коледжів, відсутній будь-який обов'язковий перелік компетенцій, які інституції повинні

<sup>20</sup> складено автором за General Education Competency Grid. / Middle States Commission on Higher Education Middle States Association of Colleges and Schools. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.msche.org/publications/Gen-Ed-Competency-Grid.xls>.

<sup>21</sup> The Principles of Accreditation: Foundations for Quality Enhancement. / Southern Association of Colleges and Schools Commission on College. 2012. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sacscoc.org/pdf/2012PrinciplesOfAcadreditation.pdf>

самостійно визначити для себе виходячи зі своєї місії, цілей освітніх програм та відповідно до практики, що склалася в обраній сфері<sup>22</sup>. Заклад освіти є відповідальним з визначення інструментарію вимірювання глибини засвоєння студентом визначених компетенцій протягом періоду навчання. Цікавим тут є те, що відсутня вимога щодо того аби специфічні курси стосувалися конкретної компетенції.

Таблиця 3

**ФОРМА ОЦІНЮВАННЯ КОМПЕТЕНЦІЙ КОМІСІЄЮ З КОЛЕДЖІВ ПІВДЕННОЇ АСОЦІАЦІЇ КОЛЕДЖІВ ТА ШКІЛ<sup>23</sup>**

компетенція	курси чи компоненти	оцінювання	докази
ВНЗ ідентифікує кожну компетенцію університетського рівня	Наводиться які курси чи компоненти освітньої програми надають студентам можливості щодо набуття компетенцій відповідного рівня	Наводиться опис інструментів, що застосовуються для оцінювання міри засвоєння студентом компетенції відповідного рівня	Наводяться докази, що збираються на основі оцінювання компетенції відповідного рівня

Індивідуальні компетенції важливі для особистісної кар'єрної траєкторії (рис. 2). Сукупність компетенцій, якими володіють члени певної групи людей прийнято називати груповою чи організаційною компетенцією. Однак слід виходити з того, що сучасні підприємства (в цьому випадку університети також можна ідентифікувати як підприємства) є складними інституціями, розвиток яких також спирається на модель компетенцій. Найпростішим прикладом цього є розподіл функціональних обов'язків між директором, бухгалтером, відділом кадрів та менеджером, хоча чим більшою є інституція, тим складним є набір компетенцій, які мають знаходити своє застосування. Так, наприклад, словник компетенцій NASA, який регулярно переглядається, наразі охоплює не менше 420 різноманітних компетенцій<sup>24</sup>. Словник компетенцій Гарвардського університету ідентифікує оцінювання у складі однієї з компетенцій (перевірка виконання), що можуть здобуватись магістрантами<sup>25</sup>.

Часте співробітництво університетів та діяльність суб'єктів ринкових відносин в режимі конкуперації обумовлюють необхідність створення проектних команд, яким також властивий певний набір компетенцій.

<sup>22</sup> Resource Manual for the Principles of Accreditation: Foundations for Quality Enhancement. Southern Association of Colleges and Schools. Commission on Colleges. — 2012. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sacscoc.org/pdf/Resource%20Manual.pdf>.

<sup>23</sup> складено автором за Template. Comprehensive Standard 3.5.1 College-Level General Education Competencies. Southern Association of Colleges and Schools Commission on College. 2012. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sacscoc.org/forms/templates/Comprehensive%20Standard%203%205%201%20Template.doc>.

<sup>24</sup> Workforce Competency Dictionary. Office of Human Capital Management. — National Aeronautics and Space Administration. — 10-08-2009. — Revision: 7A. — Washington, DC. — 123 p.

<sup>25</sup> Harvard University. Competency Dictionary. [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http://campusservices.harvard.edu/system/files/documents/1865/harvard\\_competency\\_dictionary\\_complete.pdf](http://campusservices.harvard.edu/system/files/documents/1865/harvard_competency_dictionary_complete.pdf).



Крім того, має місце тренд до зростання значення роботи в групі чи команді з відповідною компетенцією, яка обумовлюється необхідністю співробітництва суб'єктів суспільного поділу праці незалежно від його масштабів — внутрішньогрупових чи міжнародних. Тож групі (соціальній чи професійній) варто оцінити наявний набір її компетенцій та виявити можливий брак певних з них.

Унікальність інтелектуального капіталу, різноманіття видів компетенцій та видів діяльності підприємств обумовлює не лише доцільність оцінювання рівня їх розвитку<sup>26</sup>, але, так би мовити, аутсорсинг цієї діяльності (повністю або частково). Навіть університетське оцінювання можна певною мірою визначити як діяльність з оцінювання рівня опанування студентом певних компетенцій. Складність отримання об'єктивних оцінок, значні витрати часу та необхідність якісного методологічного забезпечення оцінювання індивідуальних компетенцій є тими чинниками, які призводять до того, що університети мають конкурентну перевагу в реалізації цієї, потрібної ринку та суспільству функції. Це обумовлює центральне місце університетів в оцінюванні, яке впливає на освітню траєкторія навчання особистості (рис.2).



Рис. 2 Освітня траєкторія навчання особистості протягом життя

Неякісне надання освітніх послуг, низький рівень самооцінювання, неякісне проведення оцінювання індивідуальних компетенцій, брак часу на його проведення або його відсутність призводять до того, що підприємства та організації, як користувачі компетенцій йдуть шляхом спроб та помилок. Цей шлях, найчастіше, виявляється більш тривалим та коштовним, ніж той, який проходить територіями, де функціонують розвинені диверсифіковані системи оцінювання.

<sup>26</sup> Що також слід проводити з певною періодичністю, адже з часом людина здатна набувати нові компетенції, але при цьому втрачати інші. Така терміновість властива не лише особистісним компетенціям, але, відповідно, й організаційним.

Ще одним аспектом компетентнісного підходу в освіті є взаємозв'язок з закладами до-університетської освіти. В США виокремлюють 4 основні аспекти розвитку компетентнісної моделі у взаємозв'язку до-університетської та вищої освіти, а саме:

1. доступ до вищої освіти — студенти повинні мати доступ до вищої освіти після того як вони продемонструють майстерність у навичках, що необхідні для продовження освіти у ВНЗ;

2. вступ до університетів — політика та практика прийняття студентів до ВНЗ має бути переглянута, адаптована для того аби бути співставимою з документами, що спираються на компетентнісний підхід;

3. підготовка викладачів та вчителів — необхідною є підготовка викладачів за форматом компетентнісного підходу, включаючи також оцінювання *компетенцій навчання протягом життя*<sup>27</sup>;

4. поза-університетські компетентнісні курси<sup>28</sup> — ВНЗ також можуть отримувати переваги від викладання на основі компетентнісного підходу. Навчання розвитку також має спиратися на компетентнісний підхід таким чином аби студенти могли оперативнo заповнювати прогалини та вдосконалювати матеріал для запровадження його у курси, що надають кредити. ВНЗ мають бути залучені у процес регулювання (т.з. «tuning»), який уточнює специфічні компетенції, якими має володіти студент, коли він спеціалізується в певній сфері.

**До-університетське оцінювання**, яке пов'язується з доступом до вищої освіти та вступом до університетів, найчастіше передбачає проведення зовнішнього незалежного оцінювання (ЗНО), як оцінювання результатів навчання, здобутих на певному освітньому рівні, яке здійснюється спеціальною уповноваженою державою установою. ЗНО результатів навчання, здобутих на основі повної загальної середньої освіти, використовується для прийому до університетів на конкурсній основі. Воно застосовується як в розвинених країнах, наприклад, США — **ACT** (American College Testing), **SAT Reasoning Test** (Scholastic Assessment Test), так і менш розвинених — **Гаокao** — всекитайські державні іспиту для вступу до ВНЗ, а також відомі приклади його проведення в Південній Африці, Білорусі, Індонезії, Нідерландах, Російській Федерації, Фінляндії та Україні. В Україні запровадження ЗНО асоціюють передусім з боротьбою з корупцією, хоча його основною функцією слід розглядати інформаційно-аналітичне забезпечення управління якістю шкільної освіти та оціню-

<sup>27</sup> Що обумовлюється їх діалектикою, прискореними трансформаціями внаслідок впливу ІКТ.

<sup>28</sup> Можливість отримання певних компетенцій на базі платформ масових відкритих он-лайн курсів, які здебільшого розвиваються за значної ресурсної, передусім інтелектуальної, підтримки університетів, не лише доповнює університетське навчання, диверсифікуючи його. Роботодавцям та ринку праці принципово не важливо, де працівник здобув компетенції, за умови належного оцінювання рівня їх якості. Однак університетам вдається це робити краще та біль системно. Адже, так традиційно склалось, що роботодавці більше довіряють оцінкам певних інституцій (що оформлюється у вигляді диплому про освіту), ніж самостійно проводять оцінювання всіх компетенцій.

вання рівня знань абітурієнтів, як одного з вхідних ресурсів формування університетами інтелектуального капіталу.

Одним з міжнародних прикладів застосування інструментів підвищення ефективності надання освітніх послуг на до-університетському рівні є **сертифікаційна програма глобального оцінювання** (Global Assessment Certificate Program), що використовується для підготовки іноземних абітурієнтів до навчання в університетах високорозвинених країн. Адаптація іноземців до умов навчання в приймаючих країнах є актуальною для тих з них, де кількість таких студентів є значною. Особливої актуальності цей інструмент набуває з огляду не лише на покращення якості освітніх послуг, але й на свідоме проведення політики освітньої дипломатії.

Місце оцінювання в ієрархії результатів навчання після завершення середньої школи є унікальним та наскрізним (рис.3). Таке розуміння, судячи зі звіту Національної кооперативної робочої групи щодо компетентнісних ініціатив в освіті після завершення середньої школи [29], закладено в політику, що проводиться Департаментом освіти США щодо навчання після завершення середньої школи. Як бачимо компетенції не є єдиними результатами навчання, але всі з них потребують оцінювання для того аби дати роботодавцеві та працівникові інформацію про їх рівень та якість.

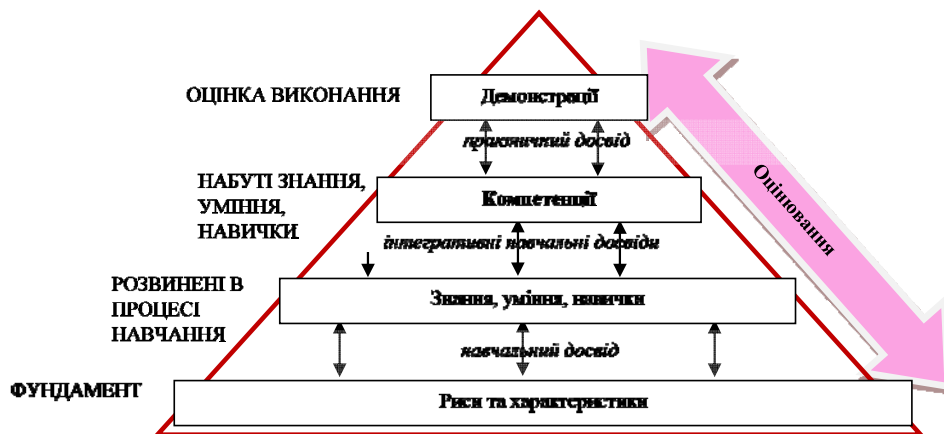


Рис. 3 Місце компетенцій в ієрархії результатів навчання після завершення середньої школи<sup>30</sup>

<sup>29</sup> Jones E. A. Defining and Assessing Learning: Exploring Competency-Based Initiatives. / Elizabeth A. Jones, Richard A. Voorhees, Karen Paulson / Report of the National Postsecondary Education Cooperative Working Group on Competency-Based Initiatives in Postsecondary Education. — 2002. — p.23. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: nces.ed.gov/pubs2002/2002159.pdf.

<sup>30</sup> Jones E. A. Defining and Assessing Learning: Exploring Competency-Based Initiatives. / Elizabeth A. Jones, Richard A. Voorhees, Karen Paulson / Report of the National Postsecondary Education Cooperative Working Group on Competency-Based Initiatives in Postsecondary Education. — 2002. — p.23. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: nces.ed.gov/pubs2002/2002159.pdf.

Компетенції часто служать основою для запровадження професійних стандартів, які визначають рівень знань, умінь і навичок, що необхідні для успішності на робочому місці (професії, галузі), а також можливі критерії вимірювання для оцінки компетентності індивідуальних досягнень. Так, за підтримки Департаменту праці США та Адміністрації з зайнятості та тренувань було забезпечено методичну допомогу з розробки і використання компетентнісної моделі для системи розвитку трудових ресурсів<sup>31</sup>. Дев'ять рівнів пірамідальної моделі діляться на блоки, що представляють професійні навички, знання та вміння необхідні для успішної роботи в певній галузі або професії, та які згруповані у такі блоки: фундаментальні компетенції (компетенції особистісної (персональної) ефективності, академічні компетенції та робочі (робочого місця) компетенції); компетенції, що пов'язані з галуззю (загальносистемні технічні компетенції, промислово-технічні компетенції); компетенції, що пов'язані з професією та робочим місцем (посадові компетенції специфічних знань, специфічні посадові технічні компетенції, специфічні посадові вимоги, управлінські компетенції) (рис. 4). Приклади інтеграції оціночних компетенцій в ній знаходимо практично на всіх рівнях від другого до дев'ятого. Такі моделі розроблено вже для близько 900 професій<sup>32</sup>, що створює для США значний потенціал для підвищення міжнародної конкурентоспроможності підприємств та економіки.

З іншого боку Західна асоціація шкіл та коледжів (WASC), у складі якої діє Акредитаційна комісія для старших коледжів та університетів, у політиці щодо значних змін в університеті наголошує, що будь-яка перша програма надання ступенів на основі компетентнісного підходу буде розглядатися як значна структурна зміна в університеті, і тому потребуватиме попереднього узгодження з цим органом акредитації [33]. В цьому ж документі можна побачити, що термін «програми, що спираються на компетентнісний підхід», ототожнюється з терміном «програми прямого оцінювання».

WASC дає власне розуміння терміну **компетентність** — в оцінюванні знань студентів, специфічних навичках, сукупності знань або схильності; може також відноситися до здатності студента продемонструвати це навчання. «Компетентність» іноді використовується нарівні з такими термінами як «результат навчання», «мета» і «здатність». Відносна відкритість цих моделей обумовлюється тим, що їх розробка, впровадження, оцінка ефективності є тривалим процесом,

<sup>31</sup> Ільницький Д. О. Циклічність у компетентнісному підході: сучасний світовий досвід / Д. О. Ільницький, Н. В. Василькова // Актуальні проблеми міжнародних відносин. — 2014. — Вип. 119(2). — С. 73-83.

<sup>32</sup> Особливо, коли враховувати, що до їх розробки долучаються професійні організації, членами яких часто є представники багатьох країн.

<sup>33</sup> Substantive Change Policy: A Guide to Substantive Change Policies and Procedures. — 10/15/2013. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.wascsenior.org/content/substantive-change-policy>.

відтворення якого в інших університетах чи освітніх системах потребуватиме значних часових витрат, а також відповідних ресурсів, якості на всіх етапах. Тому отримана часова перевага буде достатньою для її утримання та розвитку.

КОМПЕТЕНЦІ ТА ІХ ГРУПИ										РІВЕНЬ	
Управлінські компетенції										9	
<ul style="list-style-type: none"> <li>добір кадрів, у т.ч. оцінка кваліфікації;</li> <li>інформування</li> <li>делегування;</li> <li>робота в мережі</li> <li>контроль \ моніторинг роботи</li> <li>підприємництво</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>підтримка інших</li> <li>мотивування та стимулювання</li> <li>розвиток та наставництво, у т.ч. самооцінювання</li> <li>стратегічне планування / дії</li> <li>підготовка та оцінка бюджетів</li> </ul>				<ul style="list-style-type: none"> <li>уточнення ролей та цілей</li> <li>управління конфліктами та робота в команді</li> <li>розробка бачення організації</li> <li>нагляд та контроль ресурсів</li> </ul>				
Специфічні посадові вимоги										8	
Специфічні посадові технічні компетенції										7	
Специфічні посадові сфери знань										6	
Секторально-галузеві технічні компетенції										5	
Промислово-технічні компетенції мають визначатися представниками секторів галузей											
Загальносистемні галузеві технічні компетенції										4	
Промислово-технічні компетенції мають визначатися представниками галузей											
Робочі (робочого місця) компетенції										3	
колективна робота	здатність до прилаштування / гнучкість	орієнтованість на клієнта	планування і організація	творче мислення	вирішення проблем і прийняття рішень	робота з інструментами і технологіями	прикладні комп'ютерні програми	планування і координація	перевірка, оцінка і облік	основи бізнесу	
Академічні компетенції										2	
читання	писання	математика	наука і технології	комунікації – прослуховування і спілкування	критичне і аналітичне мислення	активне навчання	базові навички роботи з комп'ютером				
Компетенції особистісної (персональної) ефективності										1	
навички міжособистісного спілкування		цілісність	професіоналізм	ініціативність	надійність та вірність	бажання вчитися					

Рис. 4 Модель компетенцій Адміністрації з зайнятості та тренувань<sup>34</sup>

Програми, що спираються на компетентнісний підхід, або програми прямого оцінювання не розглядають навчання студентів з точки зору кредитних годин або астрономічних годин. Замість цього вони використовують оцінювання досягнення студентом компетенцій в якості єдиного засобу визначення того чи заробив студент диплом. Зараз

<sup>34</sup> Складено за Technical assistance guide for developing and using competency models — one solution for the workforce development system. January, 2012. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/pyramid\\_definition.aspx#tier1](http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/pyramid_definition.aspx#tier1)

інститути можуть використовувати компетентнісні елементи для здобуття освітніх кредитів, коли деякі компоненти програм досягаються шляхом оцінки компетенцій. У випадках, коли за освітньою програмою оцінка компетенцій служить єдиною основою для присудження ступеня, це відповідає визначенню, яке встановлено Департаментом освіти США, як **програма прямого оцінювання**. У будь-якому випадку, як зазначається WASC, інституції самі повинні 1) визначити ключові компетенції для себе, 2) визначити стандарти, які повинен продемонструвати випускник, а також 3) збирати докази використовуючи методи оцінювання на свій вибір [<sup>35</sup>, с.26]. Інституції мають аналізувати ці докази відповідно до власних суджень, звітувати щодо рівня демонстрації шляхом, що є зрозумілим для інституції (наприклад, єдина оцінка, в межах певного діапазону чи у якісних категоріях), концептуалізувати їх результати відповідно до своєї місії та формулювати свої плани щодо вдосконалення.

Іншим прикладом, але вже за межами США, є складання національних рамок кваліфікацій, що практикується у Великобританії та ряді інших країн. Оцінювання в системі компетенцій національних рамок кваліфікацій у вищій освіті знаходимо серед професійних функціонально-діяльнісних компетенцій (табл. 4). Національні рамки кваліфікацій відомі раніше як система переводу кредитів, а з 2010 року як Рамки кваліфікацій та кредитів. Рамки кваліфікацій у вищій освіті використовуються у Великобританії для акредитації курсів, навчання на яких може відбуватися за рахунок коштів державного бюджету, а з врахуванням того, що частина курсів університетів Великобританії надається іноземним студентам, то не всі вони пройшли чи взагалі прагнуть проходити таку акредитацію.

В країнах з високим рівнем державної централізації освітньої галузі застосовується інструмент проведення державних іспитів. Студенту, який склав державний іспит рішенням державної екзаменаційної комісії присвоюється відповідно освітній рівень (кваліфікація) та видається державний документ про освіту (кваліфікацію). Одночасно державний іспит також є засобом держконтролю за роботою ВНЗ. Альтернативою проведенню державних іспитів є професійна сертифікація, яка втім на практиці може застосовуватись лише для тих професій, де мають місце добре розроблені компетентнісні моделі. Зокрема у сфері бухгалтерського обліку та аудиту, фінансової аналітики існують міжнародні організації, які просувають компетентнісні моделі, наприклад, CIMA, CFA, ACCA, ICAEW, ICAI, ICAS, CIPFA, IFRS, CPA, CFA, FRM. Разом з тим, слід усвідомлювати, що універ-

<sup>35</sup> Handbook of Accreditation Draft 2013. — Accrediting Commission for Senior Colleges and Universities at Western Association of Schools and Colleges. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://hilo.hawaii.edu/uhh/congress/documents/12WASCDraft2013HandbookofAccreditation.pdf>.

ситети світового класу розглядають здобуття освіти в їх стінах як щось більш важливе ніж сертифікація, яка є лише однією з ніш на освітньому ринку. Більш того, існують і формально незалежні від університетів сертифікаційні програми, які часто зараховують своїм клієнтам певні чи всі дисципліни, які були опановані в університеті.

Таблиця 4

**ОЦІНЮВАННЯ В СИСТЕМІ КОМПЕТЕНЦІЙ НАЦІОНАЛЬНИХ РАМОК  
КВАЛІФІКАЦІЙ У ВИЩІЙ ОСВІТІ<sup>36</sup>**

Генеричні (загальні) характеристики (дескриптори)	характеристики (дескриптори) рівня		
	магістерський		докторський
	бакалаврський		
Критичне та конструктивне відображення	Адекватне використання стандартних критеріїв оцінювання та методів оцінювання якості, переваг та обмежень процесів, програм, проєктів, термінів, методів та теорій	Доречне та належне використання критеріїв оцінювання та методів для формування суджень та фундаментальних конструктивних рішень	Критично-конструктивне оцінювання проєктів та результатів наукових досліджень, оцінювання етапу теоретичного та методологічного знання; ідентифікація знання та застосування пріоритетів в межах сфери

В країнах зі значним рівнем децентралізації університети часто користуються результатами зовнішнього оцінювання абітурієнтів та випускників. Одним з прикладів є **вступне тестування випускників з менеджменту (GMAT)** — стандартизоване оцінювання для визначення здатності успішно навчатися в бізнес-школах. GMAT використовується при розгляді заяв школами бізнесу по всьому світу як один з критеріїв відбору, найчастіше для прийому на програми MBA. Воно адмініструється громадською організацією Graduate Management Admission Council з офісами в США, Великобританії, Гонг-Конзі та Індії. Іншим прикладом є **екзаменування випускників (GRE)** — стандартизований тест з перевірки математичних, мовних та аналітичних навичок, результати якого часто є однією з вимог для вступу на магістратуру в США, інших англomовних країнах та для курсів, навчання на яких ведеться англійською мовою (переважно бізнес-школи). Тест було створено 1949 року компанією Educational Testing Service, яка також проводить TOEFL.

Тестування осіб віком 30+ зі знання предметів, що викладаються в університетах на бакалаврському рівні (DSST) активно використовується в США. Воно використовується разом з програмою оцінювання

<sup>36</sup> Складено за матеріалами Dan P. Doctoral studies and research competencies. // Procedia — Social and behavioral sciences. #76. — 2013. — с.935-946. — с. 942

знань, що здобуваються на рівні коледжу (CLEP) — оцінюванням студентів, які здобувають вищу освіту у нетрадиційних форматах. Ці оцінювання дають можливість студентам зараховувати кредити, які вони опанували самостійно. Цікаво відзначити, що компанія Prometric адмініструє DSST на замовлення Міністерства оборони США (безкоштовно для військовослужбовців та за плату для цивільних).

Однією з найбільш комерціалізованих сфер міжнародного масового оцінювання рівня компетенцій є незалежне оцінювання зі знання мов. Самою популярною в цьому плані є англійська. Найвідомішими тестами<sup>37</sup> з оцінювання є:

- Тест на знання англійської як іноземної мови (TOEFL) — являє собою стандартизований тест для вимірювання знання англійської мови, які бажають вступити до університетів США та Канади.

- Міжнародна система тестування англійської мови (IELTS) — спільно керується Кембриджським університетом, Британською радою та «IDP Education Australia», заснована 1989 року та має дві версії тесту:

- академічну — призначена для тих, хто прагне вступати до університетів, а також для фахівців, які хочуть вчитися чи проходити практику в англійській країні.

- загальної підготовки — призначена для тих, хто планує пройти позаакадемічне навчання або отримати досвід роботи у певній сфері, або іммігрувати.

Глибина розробки оцінювання мовних компетенцій привела до появи на початку століття загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти в контексті її вивчення, викладання та оцінювання<sup>38</sup>. Вони окреслюють специфікацію змісту та тестів та іспитів, визначають критерії досягнення освітніх цілей та описують рівні майстерності володіння мовними компетенціями. Зокрема їх поширення в світі та, згодом, в Україні призвели до появи державної вимоги щодо володіння вітчизняними доцентами та професорами однією з європейських мов на рівні B2.

**Функціонування агентств акредитації**, як інституцій, які здійснюють оцінювання, має чіткі національні особливості. Функціонування агентств, які здійснюють акредитацію у розвинених країнах, спирається передусім на принцип колегіальності, коли представники університетів оцінюють колег, переймають та діляться досвідом. Напри-

---

<sup>37</sup> Тестування є найбільш поширеним інструментом, який використовується самостійно або у поєднанні з іншими для масового оцінювання та для реалізації якого широко використовуються інформаційно-комунікаційні технології.

<sup>38</sup> Common European Framework of reference for Languages: learning, teaching, assessment. Language Policy Division. — Council of Europe, Strasbourg. — Отримано 20-05-2017. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf).



клад, в США в основу акредитації Ради з акредитації у вищій освіті закладено ряд принципів, а саме<sup>39</sup>:

- вдосконалення академічної якості;
- демонстрація підзвітності;
- заохочення, коли це доцільно, самоконтролю і планування змін і необхідності поліпшення;
- використання доречних і справедливих процедур прийняття рішень;
- демонстрація постійного перегляду практики акредитації;
- володіння достатніми ресурсами.

Американські університети проходять процедуру акредитації кожні 10 років, при цьому підготовка до наступної акредитації починається задовго, часто вже за 5 років. Для успішної акредитації важлива наявність і функціонування у ВНЗ внутрішньої структури оцінювання та управління якістю, при чому оцінювання здійснюється самими викладачами, міждисциплінарними командами. Розробляються процедури оцінювання окремих дисциплін, програм, викладачів і студентів. В цілому, основними етапами проведення акредитації інституцій та програм є такі:

- підготовка та самооцінювання;
- незалежне рецензування поданих матеріалів;
- відвідування та оцінювання командою експертів;
- прийняття рішення органом акредитації та оприлюднення результатів;
- періодичний перегляд акредитації.

Подаючи заявки на отримання чи підтвердження акредитації університети мають подавати матеріали щодо самооцінювання, які можуть включати описи планів щодо проектів з дій, що спрямовані на покращення якості ключових на думку заявника аспектів, що мають таку потребу. Опис таких планів має включати такі складові, як ідентифікація довгострокової важливості проекту, очікувані цілі та результати, етапи виконання, часові рамки та відповідальні особи, ресурси та оцінювання результатів та ефективності проекту<sup>40</sup>.

В цілому акредитаційний процес у США є сферою освітньої аналітики, оцінки і консультацій<sup>41</sup>. Розглядаючи акредитаційний процес як зовнішнє оцінювання певної інституції чи програми варто враховува-

<sup>39</sup> Eaton J.S. An Overview of U.S. Accreditation. Council for Higher Education Accreditation. August 2012. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: [www.chea.org/pdf/Overview %20of %20US %20Accreditation %202012.pdf](http://www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf).

<sup>40</sup> Guide to evaluating & improving institutions. Accrediting Commission for Community and Junior Colleges. Western Association of Schools and Colleges. — July 2015. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.accjc.org/wp-content/uploads/2015/07/Guide\\_to\\_Evaluating\\_and\\_Improving\\_Institutions\\_July\\_2015.pdf](http://www.accjc.org/wp-content/uploads/2015/07/Guide_to_Evaluating_and_Improving_Institutions_July_2015.pdf)

<sup>41</sup> Паніч О. Акредитація і перспективи університетського розвитку: зауваження до реформи вищої освіти в Україні. 19 вересня 2014. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.fulbright.org.ua/uk/news/187/Panych.html>.

ти групи критеріїв, дотримання яких може сприяти забезпеченню якості оцінювання та процесу навчання в цілому. До них відносять такі: критерії достовірності (репрезентативність, значимість, когнітивна складність та змістовне охоплення); прозорість; справедливість; можливість узагальнення (порівнянність, відтворюваність, можливість перенесення, є результатом навчання)<sup>42</sup>. В процесі акредитації університети отримують рекомендації фахівців щодо можливостей вдосконалення складових освітньої діяльності.

**Агенції професійної акредитації.** Акредитація професійних освітніх програм має ще більше особливостей, що обумовлюються саме вимогами до певних професій. В США Рада з акредитації у вищій освіті визнає чотири національні організації з акредитації у сфері віри, лише два національні органи акредитації з окремих професій та близько 50 організацій акредитації освітніх програм. Така велика кількість організацій акредитації освітніх програм пояснюється як великою кількістю освітніх програм, що пропонуються на ринку послуг вищої освіти США, на всіх рівнях після-шкільної освіти, так і різноманітністю форм навчання, підходів до досягнення очікуваних результатів, різним баченням перспективних напрямків, змісту освіти, місій ВНЗ та форм їх власності. Саме агенції професійної акредитації забезпечують найтісніший зв'язок професійних спільнот з університетами.

Підходи забезпечення якості мають різну цінність для університетів США в залежності від ринкової ніші, однак стейкхолдери можуть впливати на їх ранжування (рис. 5). Пріоритетним для більшості освітніх установ залишається підтвердження акредитації, а критерії премії Болдріджа розглядаються як такі, що сприяють акредитації, а також як інструмент розвитку в умовах зростання конкуренції на ринку освітніх послуг.

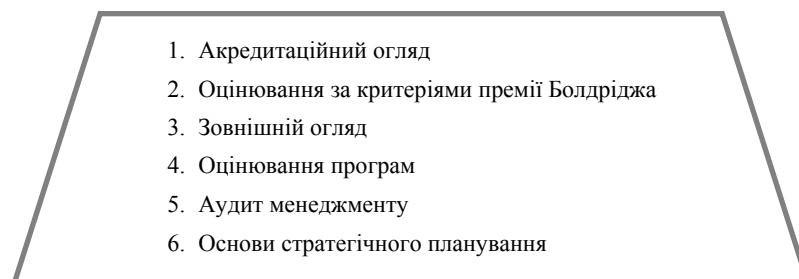


Рис. 5. Ієрархія підходів забезпечення якості у вищій освіті<sup>43</sup>

<sup>42</sup> Tillema H. Assessing assessment quality: Criteria for quality assurance in design of (peer) assessment for learning—a review of research studies / Tillema H., Leenknecht M., Segers M. // *Studies in Educational Evaluation*. — 2011. — №37(1). — pp. 25-34.

<sup>43</sup> Fooladvand M. Designing and application of quality model in Iranian non-governmental university (A project in progress) / M.Fooladvand, M.Yarmohammadian, F.A.Abari, P.Najafi, B.Shahtalebi, S.Shahtalebi // *Procedia — Social and Behavioral Sciences*. — 2012. — №46. — Pp. 2862-2868.

Дидактичні закономірності та особливості використання оцінювання в освітньому процесі також мають міжнародні відмінності. Основні інструменти оцінювання, що використовуються у вищій освіті є перевірка відтворення знань, тестування, опитування (спілкування та соціологія), розв'язання кейсів, бізнес-симуляції, звітування, консультування, рейтингування, атестація, державний іспит, незалежне оцінювання, у т.ч. зовнішнє незалежне оцінювання, професійна сертифікація та міжнародні порівняння, відгуки роботодавців та випускників. Їх різноманіття потребує цілої серії фахових публікацій. Тому окремо пропонуємо лише зупинитися на тій знахідці, що була отримані за результатами аналізу навчальних програм з економічних дисциплін. Вона полягає у тому, що в американських університетах частка різних інструментів оцінювання (аудиторна робота; проміжні іспити, модулі; фінальний іспит) тяжіє до врівноваження або до рівня 30-40 % кожного з них<sup>44</sup>. Таким чином, формується культура постійної роботи над опануванням дисципліни, а також постійного оцінювання, яке відбувається ще до отримання фінального результату. Цим вони відрізняються від українських, де, як наприклад в Київському національному економічному університеті імені Вадима Гетьмана, в останні роки склалась тенденція до того, що 50-60 % оцінки студенти отримують в результаті фінального іспиту, а частки інших тяжіють до врівноваження між собою.

Одним з трендових напрямків оцінювання, що передбачає практичне застосування набутих компетенцій є використання бізнес-симуляцій. На прикладі їх різноманіття бачимо, що доцільним є регламентація самої необхідності оцінювання, а не застосування конкретного різновиду інструменту, яке має обґрунтовуватись в залежності від конкретних умов та цілей. Так класифікація бізнес-симуляцій за М.Гредлером виокремлює симуляції управління даними, діагностичні симуляції, симуляції кризисного менеджменту, симуляції соціальних процесів<sup>45</sup>. Таксономія бізнес-симуляцій за Бігсом – функціональні та цілісні, конкурентні або неконкурентні, інтерактивні та не інтерактивні, галузеві та загальні, командні та індивідуальні, детерміновані та стохастичні, ступінь складності, період часу моделювання<sup>46</sup>. Складність розробки якісних бізнес-симуляцій обумовлює доцільність поєднання інтересів університетів та приватних розробників. Наприклад, оцінювання за допомогою бізнес-симуляцій в КНЕУ проводиться на базі програмного комплексу ViAL+ у співробітництві з Компанією інтелектуальних технологій «КІНТ».

<sup>44</sup> При цьому слід визнати, що професори американських університетів користуються автономією при прийнятті рішень щодо використання інструментів оцінювання.

<sup>45</sup> Gredler M. E. Games and simulations and their relationships to learning // *Handbook of research on educational communications and technology*. — 2004. — # 2. — pp. 571-581.

<sup>46</sup> Biggs W D. Functional business games // *Simulation & Games*. — 1987. — #18 (2). Pp. 242-267.

Одним з інструментів зовнішнього оцінювання суб'єктів та результатів їх діяльності є **міжнародне рейтингування** систем вищої освіти та університетів. До найбільш відомих рейтингів, а їх налічується декілька десятків, відносять світові рейтинги університетів від компаній Рейтерс, Таймс, QS та Шанхайський рейтинг. Європейська комісія цілеспрямовано підтримує функціонування некомерційного рейтингу У-Мультиранк, який не складає рейтингового списку, але представляє себе як інструмент для всіх зацікавлених осіб. В університеті Мельбурна складають світовий рейтинг 50 найкращих систем вищої освіти, де представлена і Україна. Нажаль 35-те місце України у 2017 році не пояснює відсутність вітчизняних університетів серед перших сотень університетів-лідерів міжнародних рейтингів. Оскільки практично всі рейтинги створювались з певною метою, то застосування їх результатів повинно усвідомлювати їх значний суб'єктивний характер, як результатів оцінювання.

**Міжнародні порівняння якості освіти.** Визначаючи комплекс показників дослідження національного інтелектуального капіталу, дослідники виявили, що для проведення повноцінних міжнародних досліджень бракує даних щодо якості освіти, проникнення освіти на міському та сільському рівнях освіти з точки зору її якості<sup>47</sup>. Тому вважається, що поширення міжнародних програм оцінювання якості освіти в перспективі допоможе подолати ці перепони.

Проведення міжнародних порівнянь також підпорядковано цілі проведення оцінювання якості освіти в країні. Для контролю якості освіти традиційно використовують стандартні тести, аналіз кількості випускників університету чи дослідження задоволеності споживачів<sup>48</sup>. Крім збору статистичних даних, які мають переважно кількісний характер, запроваджуються міжнародні порівняльні дослідження якості шкільної освіти, а саме:

- тенденції природничо-математичної освіти (TIMSS),
- програма міжнародного оцінювання учнів (PISA),
- міжнародне дослідження якості читання та розуміння тексту (PIRLS),
- міжнародне дослідження комп'ютерної та інформаційної грамотності (ICILS),
- дослідження вчителів, навчання та освітнього середовища (TALIS),
- міжнародна програма з оцінки компетенцій дорослих (PIAAC).

Хоча кількість країн, що беруть у них участь, є невеликою, але вона постійно зростає разом з усвідомленням значення освіти для со-

<sup>47</sup> Bontis N. National Intellectual Capital Index: A United Nations initiative for the Arab region / N. Bontis // *Journal of Intellectual Capital*. — 2004. — Vol. 5 No. 1. — Pp. 13-39.

<sup>48</sup> Christinidis G. Knowledge, Education, and Citizenship in a Pre- and Post-National Age / G.Christinidis, H. Ellis // *Journal of Knowledge Economy*. — 2013. — #4. — Pp.63-82.

ціально-економічного розвитку. Наприклад, кількість країн учасниць TIMSS зросла з 25 у 1995 році до 52 у 2011 році [49]. Нажаль у 2015 році їх кількість зменшилась на 3 країни, а Україна знов участі не брала. У PISA брало участь 65 країн, PIRLS — 45 країн, ICILS — 21 країна, TALIS — 34 країни. PIAAC — це періодичне моніторингове дослідження професійних навичок і компетенцій дорослого населення працездатного віку в країнах світу. Розроблена та здійснюється ОЕСР в консорціумі з провідними міжнародними науковими організаціями. В дослідженні у 2011-2012 роках приймало участь більш 157 тис. осіб з 24 країн-членів та країн-партнерів ОЕСР, до яких у 2014-2015 роках приєднались, ще 9 країн. Тож, як бачимо, кількість країн, що беруть участь у подібних порівняннях є досить невеликою, та обмежується переважно розвиненими країнами, які проводять свідому політику підвищення якості умов та результатів діяльності освітніх систем та їх інституцій.

Аналіз результатів міжнародних порівнянь якості освіти дав можливість виявити парадоксальну ситуацію, яка потребує поглибленого дослідження. Виявилось, що позиції США за міжнародними дослідженнями якості шкільної освіти значно коливаються та демонструють, що в середньому якість шкільної освіти в країні не відповідає лідерським позиціям американських університетів у більшості міжнародних рейтингів (табл. 5). Тому, якщо розглядати університети як фабрику, яка, споживаючи вхідні ресурси, за допомогою внутрішніх процесів створює нову продукцію, то якість вхідного людського капіталу є високою, але не захмарною, чи недосяжною для інших. Відтак всі пояснення мають знаходитись в межах університетів, їх політик та стратегій, інтелектуального капіталу та інституційних місій.

**Впровадження компетентнісного підходу в Україні** відбувається досить стриманими темпами з огляду на обмеженість ресурсів, що спрямовуються на ці цілі, а також низьку пріоритетизацію цього вектору розвитку. Разом з тим, мають місце приклади просування цього питання в окремих сферах. Наприклад, команда працівників Інституту вищої освіти Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана досліджує вимоги роботодавців щодо компетенцій випускників-бакалаврів з економічних і управлінських спеціальностей в межах фундаментального дослідження «Глобальні імперативи конкурентоспроможності національних систем вищої освіти». Було проведено опитування студентів та осіб, які здобувши вищу освіту отримали практичний досвід<sup>50</sup> (табл. 6). На основі відповідей на пи-

<sup>49</sup> TIMSS 2011 International Results in Mathematics. TIMSS & PIRLS International Study Center. [Електронний ресурс]. — pp. 34-42. Отримано 20-07-2015. Режим доступу: [http://timss.bc.edu/timss2011/downloads/T11\\_IR\\_Mathematics\\_FullBook.pdf](http://timss.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf).

<sup>50</sup> Опитування проводилось серед учасників заходів Європейської бізнес-асоціації та КАЙДЗЕН клубу в Україні.

тання анкети (за шкалою від 1 до 5, де 5 — дуже важливо, 1 — не важливо) були отримані середні оцінки значення компетенцій для бакалаврів з економічних і управлінських спеціальностей.

Таблиця 5

**ПОЗИЦІЇ США ЗА МІЖНАРОДНИМИ ДОСЛІДЖЕННЯМИ ЯКОСТІ ШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ, МІСЦЕ У РЕЙТИНГУ<sup>51</sup>**

рік, клас		TIMSS		PISA			PIRLS
		математика	наука	читання	математика.	наука	
1		2	3	4	5	6	7
1995	4-й клас	15	5	–	–	–	–
1999	8-й клас	19	18	–	–	–	–
2000		–	–	16	20	15	–
2001		–	–	–	–	–	9
2003		–	–	18	28	22	–
4-й клас		12	6	–	–	–	–
8-й клас		15	9	–	–	–	–
2006		–	–	–	35	29	18
2007	4-й клас	11	8	–	–	–	–
	8-й клас	9	11	–	–	–	–
2009		–	–	17	31	23	–
2011		–	–	–	–	–	6
4-й клас		11	7	–	–	–	–
8-й клас		9	10	–	–	–	–
2012		–	–	24	36	28	–
2015		10	10	20	31	19	–

Аналіз наведених даних виявив наявність неспівпадіння оцінки значення всіх складових ключових компетентностей особами, які мають практичний досвід, та студентами. Одночасно визнаємо, що перші три складові компетентності за пріоритетністю у практиків та студентів співпадають.

Відзначимо, що практики надають більше значення лише деяким з складових — здатність самостійно виявляти проблеми, здатність до самооцінювання, навички тактичного та оперативного планування, здатність використовувати економіко-математичні методи. Тож такі складові компетенції як (само)оцінювання також пріоритетизуються практиками бізнесу.

<sup>51</sup> Складено автором за матеріалами відповідних міжнародних порівнянь

Таблиця 6

**ПОРІВНЯННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ АНКЕТУВАННЯ ЩОДО ОЦІНКИ ЗНАЧЕННЯ  
КОМПЕТЕНЦІЙ БАКАЛАВРІВ З ЕКОНОМІЧНИХ І УПРАВЛІНСЬКИХ  
СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ, бали**

компетенції	Середнє (107 осіб)	Практики (64 осіб)	Студенти (41 особа)
Здатність приймати обґрунтовані рішення	4,48	4,41	4,59
Здатність проявляти ініціативу й підприємливість	4,45	4,40	4,54
Уміння працювати в команді	4,36	4,33	4,41
Здатність самостійно виявляти проблеми	4,26	<b>4,32</b>	4,17
Навички використання сучасних інформаційних і комунікаційних технологій	4,26	4,22	4,32
Здатність до креативного та критичного мислення	4,28	4,18	4,44
Здатність діяти свідомо та відповідально по відношенню до суспільства, на основі етичних міркувань	4,19	4,17	4,22
Навички пошуку, обробки та використання інформації	4,16	4,16	4,17
Здатність до самооцінювання	4,13	<b>4,14</b>	4,12
Навички тактичного та оперативного планування	4,02	<b>4,09</b>	3,90
Здатність до адаптації та дії в незвичній ситуації	4,17	4,05	4,37
Навички управління ресурсами	4,10	4,00	4,24
Навички стратегічного планування	4,03	3,98	4,10
Уміння аналізувати зовнішнє і внутрішнє середовище підприємства	3,97	3,94	4,02
Навички проведення фінансово-економічного аналізу	3,83	<b>3,84</b>	3,80
Здатність до професійної комунікації іноземною мовою	3,94	3,83	4,12
Здатність аналізувати та прогнозувати економічні процеси	3,83	3,80	3,88
Навички використання маркетингового інструментарію	3,90	3,80	4,05
Здатність використовувати економіко-математичні методи	3,32	<b>3,41</b>	3,20

Іншим прикладом впровадження компетентнісного підходу в Україні можна назвати розробку та прийняття у 2011 році Національним агентством України з питань державної служби довідника типових професійно-кваліфікаційних характеристик посад державних службовців. Нажаль щодо використання оцінювання, як одного з інструментів чи характеристик, спостерігаємо його обмежену ідентифікацію в діяльності держслужбовців, які переважно обмежуються тим, що оцінюють стан справ на відповідній ділянці роботи.

## Висновки

Таким чином, можемо спостерігати різноманіття інструментів, що знаходять використання для оцінювання компетенцій як у вищій освіті, так і поза нею. Розвиненим країнам більш характерно використання диверсифікованих підходів до зовнішнього оцінювання результатів функціонування освітньої системи та освітньої діяльності її суб'єктів. Необхідність нести витрати на проведення міжнародних порівнянь, національних та міжнародних рейтингів обумовлюється не лише впливом інтернаціоналізації освітньої діяльності та глобалізацією світової економіки, але передусім прагнення забезпечити найвищу якість освітніх послуг, що надаються лідерами, та їх високий середній рівень в межах національних освітніх просторів. Ефективність цих витрат, взаємозв'язок з макроекономічними показниками та конкурентоспроможністю окремих підприємств можуть становити предмет подальших досліджень питань оцінювання компетенцій та управління ними.

Зацікавленість суспільства, особливо тих країн, які розвиваються в умовах усвідомлення економіки знань, призводить до розвитку співробітництва як між університетами, іншими освітніми інституціями, але й іншими економічними агентами, які зацікавлені в отриманні конкурентних переваг у вигляді високоякісного інтелектуального капіталу, креативних особистостей. В менш розвинених країнах, зокрема Україні, запровадження компетентнісного підходу має місце, але його взаємозв'язок із забезпеченням якості освітньої діяльності потребує на сучасному етапі інфраструктурної підтримки з боку держави та інших суб'єктів, які впливають на якість соціально-економічного розвитку. Усвідомлюючи різну пріоритетизацію і неможливість здобуття всіх компетенцій одночасно та в одному місці національної економіки мають диверсифікувати можливості їх здобуття та оцінювання, що можливо, якщо спиратись на оцінювання, як один з інструментів управління якістю університетських компетентностей.

## Список літератури

1. Глобализация и системы обеспечения качества высшего образования / С.А.Запрягаев, Е.В.Караваева, И.Г.Карелина, А.М.Салецкий. — М.: МГУ, 2007. — 292 с.
2. Данюк В. М. Менеджмент персоналу: Навч. посіб. / В. М. Данюк, В. М. Петюх, С. О. Цимбалюк та ін.; За заг. ред. В. М. Данюка, В. М. Петюха. — К.:КНЕУ, 2004. — 398 с.
3. Ільницький Д. О. Циклічність у компетентнісному підході: сучасний світовий досвід / Д. О. Ільницький, Н. В. Василькова // Актуальні проблеми міжнародних відносин. — 2014. — Вип. 119(2). — С. 73-83.



4. Качество в истории цивилизации. Эволюция, тенденции и перспективы управления качеством. В 3-х т. Т. 3 : Пер. с англ. / Дж. Джуран . — М. : РИА Стандарты и качество, 2004. — 208 с.
5. Панич О. Акредитація і перспективи університетського розвитку: зауваження до реформи вищої освіти в Україні. 19 вересня 2014. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.fulbright.org.ua/uk/news/187/Panych.html>
6. Репин В.В., Елиферов В.Г. Процессный подход к управлению. Моделирование бизнес-процессов. — М.: РИА Стандарты и качество, 2008. — 408 с. — ISBN 978-5-94938-063-5
7. Шевченко С. Проблеми та перспективи державно-громадського управління якістю вищої освіти в Україні / С. Шевченко // Державне управління та місцеве самоврядування. Збірник наукових праць ДРІДУ НАДУ при Президентові України. — 2010. — Вип. №3 (6). — [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.dbuara.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010\\_03\(6\)/10ssovou.pdf](http://www.dbuara.dp.ua/vidavnictvo/2010/2010_03(6)/10ssovou.pdf).
8. Baldrige Application Self-Analysis Worksheet. NIST. — [Електронний ресурс]. Отримано 21-07-2015. Режим доступу: [http://www.nist.gov/baldrige/publications/upload/2013\\_2014\\_Self-Analysis\\_Worksheet.docx](http://www.nist.gov/baldrige/publications/upload/2013_2014_Self-Analysis_Worksheet.docx).
9. Biggs W D. Functional business games // Simulation & Games. — 1987. — #18 (2). Pp. 242-267.
10. Bontis N. National Intellectual Capital Index: A United Nations initiative for the Arab region / N. Bontis // Journal of Intellectual Capital. — 20004. — Vol. 5 No. 1. — Pp. 13-39.
11. Christinidis G. Knowledge, Education, and Citizenship in a Pre- and Post-National Age / G.Christinidis, H. Ellis // Journal of Knowledge Economy. — 2013. — #4. — Pp.63-82.
12. Common European Framework of reference for Languages: learning, teaching, assessment. Language Policy Division. — Council of Europe, Strasbourg. — Отримано 20-05-2017. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: [https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework\\_EN.pdf](https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf).
13. Dan P. Doctoral studies and research competencies. // Procedia — Social and behavioral sciences. #76. — 2013. — с.935-946.
14. Eaton J.S. An Overview of U.S. Accreditation. Council for Higher Education Accreditation. — August 2012. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: [www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf](http://www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf).
15. Fooladvand M. Designing and application of quality model in Iranian non-governmental university (A project in progress) / M.Fooladvand, M.Yarmohammadian, F.A.Abari, P.Najafi, B.Shahtalebi, S.Shahtalebi // Procedia — Social and Behavioral Sciences. — 2012. — №46. — Pp. 2862-2868.
16. General Education Competency Grid. / Middle States Commission on Higher Education Middle States Association of Colleges and Schools. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.msche.org/publications/Gen-Ed-Competency-Grid.xls>.

17. *Gredler M. E.*. Games and simulations and their relationships to learning // Handbook of research on educational communications and technology. – 2004. – # 2. – pp. 571-581.
18. Guide to evaluating & improving institutions. Accrediting Commission for Community and Junior Colleges. Western Association of Schools and Colleges. – July 2015. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.accjc.org/wp-content/uploads/2015/07/Guide\\_to\\_Evaluating\\_and\\_Improving\\_Institutions\\_July\\_2015.pdf](http://www.accjc.org/wp-content/uploads/2015/07/Guide_to_Evaluating_and_Improving_Institutions_July_2015.pdf)
19. Handbook of Accreditation Draft 2013. – Accrediting Commission for Senior Colleges and Universities at Western Association of Schools and Colleges. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://hilo.hawaii.edu/uhh/congress/documents/12WASCDraft2013HandbookofAccreditation.pdf>.
20. Harvard University. Competency Dictionary. [Електронний ресурс]. Режим доступу : [http://campusservices.harvard.edu/system/files/documents/1865/harvard\\_competency\\_dictionary\\_complete.pdf](http://campusservices.harvard.edu/system/files/documents/1865/harvard_competency_dictionary_complete.pdf)
21. *Jones E. A.* Defining and Assessing Learning: Exploring Competency-Based Initiatives. / Elizabeth A. Jones, Richard A.Voorhees, Karen Paulson / Report of the National Postsecondary Education Cooperative Working Group on Competency-Based Initiatives in Postsecondary Education. – 2002. – p.23. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: [nces.ed.gov/pubs2002/2002159.pdf](http://nces.ed.gov/pubs2002/2002159.pdf).
22. *Kalinina O. H.* Higher Education Quality Assurance in Ukraine and the USA: Comparative Aspect / O. H. Kalinina // European Researcher. – 2013. – Vol.(64), № 12-1. – Pp. 2834-2840.
23. *Kettunen J.* Strategy and Quality Maps in Higher Education / J. Kettunen // US-China Education Review. – February 2011. – Vol. 8, No. 2. – Pp.149-156.
24. Resource Manual for the Principles of Accreditation: Foundations for Quality Enhancement. Southern Association of Colleges and Schools. Commission on Colleges. – 2012. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sacscoc.org/pdf/Resource%20Manual.pdf>.
25. Substantive Change Policy: A Guide to Substantive Change Policies and Procedures. – 10/15/2013. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.wascsenior.org/content/substantive-change-policy>.
26. Technical assistance guide for developing and using competency models – one solution for the workforce development system. January, 2012. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: [http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/pyramid\\_definition.aspx#tier1](http://www.careeronestop.org/CompetencyModel/pyramid_definition.aspx#tier1)
27. Template. Comprehensive Standard 3.5.1 College-Level General Education Competencies. Southern Association of Colleges and Schools Commission on College. – 2012. – [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sacscoc.org/forms/templates/Comprehensive%20Standard%203%205%201%20Template.doc>.

28. The Principles of Accreditation: Foundations for Quality Enhancement. / Southern Association of Colleges and Schools Commission on College. 2012. — [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.sacscoc.org/pdf/2012PrinciplesOfAccreditation.pdf>.

29. *Thursby J.* Growth and productive efficiency of university intellectual property licensing / Thursby J., Kemp S. // *Research Policy*. — 2002. — №31. — pp. 109–124.

30. *Tillema H.* Assessing assessment quality: Criteria for quality assurance in design of (peer) assessment for learning—a review of research studies / Tillema H., Leenknecht M., Segers M. // *Studies in Educational Evaluation*. — 2011. — №37(1). — pp. 25-34.

31. TIMSS 2011 International Results in Mathematics. TIMSS & PIRLS International Study Center. [Електронний ресурс]. — pp. 34-42. Отримано 20-07-2015. Режим доступу: [http://timss.bc.edu/timss2011/downloads/T11\\_IR\\_Mathematics\\_FullBook.pdf](http://timss.bc.edu/timss2011/downloads/T11_IR_Mathematics_FullBook.pdf)

32. *Todorut A. V.* The need of total quality management in higher education // *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. — 2013. — №83. — pp. 1105-1110.

33. *Tornquist K.M.* Out of the ivory tower: characteristics of institutions meeting the research needs of industry / K.M.Tornquist, L.A.Kallsen // *Journal of Higher Education*. — 1994. — # 65. — Pp. 523-539.

34. Workforce Competency Dictionary. Office of Human Capital Management. — National Aeronautics and Space Administration. — 10-08-2009. — Revision: 7A. — Washington, DC. — 123 p.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2017