

УДК 378

Олександра Борисенко,
кандидат філологічних наук,
доцент, докторант
Інституту вищої освіти
Національної академії
педагогічних наук України

ПРОБЛЕМА ТЕРМІНОЛОГІЧНОЇ ВИЗНАЧЕНОСТІ ЩОДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ В ІНОЗЕМНИХ ДОСЛІДЖЕННЯХ

У статті розглянуто появу та трансформацію термінів «якість», «якість вищої освіти», «забезпечення якості освіти» в зарубіжних дослідженнях. Для розкриття цих термінів було використано описовий та логічний методи; метод індукції та дедукції, порівняння, аналізу та синтезу інформації. Огляд джерел щодо вивчення визначеності термінів показав, що проблема за останнє десятиріччя стала актуальною в усьому світі, так як процеси з забезпечення якості вищої освіти мають не лише ідентифікувати проблеми та й запровадити ефективні заходи щодо надання якісної освіти.

Ключові слова: *якість, якість вищої освіти, забезпечення якості освіти, описовий метод, логічний метод, метод індукції, метод дедукції, метод порівняння, метод аналізу і синтезу, якісна освіта.*

The present paper concentrates on analyzing the internationalization phenomena. The article states the importance of the internationalization in higher education. The paper studies the inclusion of a wide range of activities like transnational mobility of students and academic staff, the internationalization of curriculum and the quality assurance. The paper examines the formation and transformation of the terms «quality», «quality of higher education», «quality assurance of education» in foreign studies. To disclose these terms, descriptive and logical methods have been used. Methods of induction and deduction, the method of comparison, analysis and synthesis of information have been applied for data generalization.

Special attention is paid to the concept of «quality of education». The notion is defined as a quality of learning by many scholars, researchers, and government officials. It is often identified as the quality of personality development, the process of accreditation of higher education. It is also mentioned that at the modern stage of education development they are not the identical concepts. Further research is needed to better understand the influence

of culture on the use and meaning of quality terminology.

The emphasis is made on the national meanings of the mentioned terms. An overview of the resources has shown that quality assurance processes in higher education should not only identify problems, reveal some gaps in the literature, but also implement the effective measures to provide quality education.

Keywords: *quality, quality of higher education, quality assurance of education, descriptive method, logical method, method of induction, method of deduction, method of comparison, method of analysis and synthesis, higher education.*

Серед основних стратегічних та пріоритетних цілей створення єдиного європейського простору вищої освіти є забезпечення якості вищої освіти. Світові норми та правила формувались та верифікувались протягом ХХ століття без участі України як члена міжнародних переговорів, тому зараз завдання вітчизняної вищої освіти полягає в тому, щоб підготувати кадри, які б відповідали усім сучасним вимогам часу.

Дослідження термінів «якість», «якість вищої освіти», «забезпечення якості освіти» та пов'язаних з цим процесів залишається актуальним серед вітчизняних та зарубіжних науковців, незважаючи на те, що ці поняття існують вже досить давно, але в нових дослідженнях набувають вже зовсім іншого значення.

У статті використано як загальні, так й спеціальні наукові методи. Для розкриття термінів були застосовані описовий та логічний методи. Для збору матеріалу та його узагальнення послуговувалися методами індукції та дедукції, методом порівняння, аналізу та синтезу інформації.

Мета статті – проаналізувати появу та трансформацію термінів «якість», «якість вищої освіти» та «забезпечення якості освіти» в іноземних джерелах.

Термін «якість освіти» є неоднозначним, так як багато науковців, дослідників, урядовців, викладачів розуміють його як якість навчання, інші ж – як якість розвитку особистості, а також іноді ідентифікують його із процесом акредитації ВНЗ або спеціальності [1, с. 157], але на сучасному етапі розвитку освіти, зазначимо, це вже не є тотожними поняттями.

Загалом, Д. Гарвін [2, с. 283] виділяє п'ять основних підходів до визначення якості:

- 1) філософській підхід, де поняття «якість» вчені розглядають як синонім природної досконалості;
- 2) політекономічний підхід, де поняття «якість» – це характеристика, яка властива товару;
- 3) маркетинговий підхід, де якість розглядається в тісному взаємозв'язку з поведінкою споживача;

4) виробничий підхід, де якість – це відповідність вимогам, стандартам та специфікації;

5) підхід операційного менеджменту пояснює якість, з одного боку, як «мірило досконалості», а, з другого, як «мірило вартості».

Цікавим фактом є те, що для визначення поняття «якість освіти» можна використати виробничий підхід, але це визначення не дає повністю усвідомлення цього процесу.

На думку Т. Вроенстїйна, «...поняття якості є у стані постійного розвитку і намагання знайти єдине визначення – це марна трата часу» [3, с. 113]. Хоча Е. ван Кеменде та інші [4], спростивши розуміння ціннісних систем, поданих в роботах фахівців з менеджменту Д. Бека та К. Кована [5], наблизили їх до поняття «якість» – «моніторинг процесу, безперервне удосконалення, зобов'язання, прорив». Вони також стверджують, що контроль над цим процесом «не приведе до поліпшення якості, а лише до стандартизації» [5, с. 178].

Американські експерти в освітній галузі К. Аргіріс та Д. Шьон доводять, що цей термін є спірним та відносним, визначаючи, що «...якість може бути створена в інтелектуальній галузі, лише там, де має місце процес селекції. Однак селекція передбачає особливі умови і реалізується за допомогою досвіду і визначених критеріїв оцінювання...» [6, с. 66].

Полісемію поняття «якість» підтверджує також й вітчизняний експерт з питань менеджменту якості Т. Салімова, яка розглядає це поняття з філософської та політекономічної точки зору, з одного боку, це «безпосередня характеристика безпосереднього буття» [7, с. 21], а, з другого, це «результат взаємодії споживчої вартості» [7, с. 22].

У трактуванні сучасних підходів трактування поняття «якість», посилаючись на роботу Т. Салімової, можна знайти спільні риси з трактуванням Д. Гарвіним:

1) якість як абсолютна оцінка – синонім беззаперечної переваги;

2) якість як властивість продукції. Таке визначення є досить вузьким;

3) якість як відповідність призначенню – здатність продукту чи послуги виконувати свої функції. Але це визначення є досить суб'єктивним, так як розкриває лише одну сторону цього поняття;

4) якість як відповідність вартості – це співвідношення корисності та ціни товару чи послуги;

5) якість як відповідність вимогам стандартів та нормативній документації;

6) якість як рівень задоволення запитів споживачів [7, с. 23].

Близьким до таких трактувань є й Г. Грєве та І. Пфайфер, що притримуються економічного та маркетингового підходів у трактуванні цього поняття: «якість – це спроможність сукупності властивих ознак

продукту, системи, процесу до задоволення вимог покупців та інших зацікавлених сторін» [8]. Це визначення також береться за основу й в бізнесі. К. Фабер зауважує, що саме в сфері підприємництва були розроблені перші спроби нормувати якість, але при цьому виявилось, що «суб'єктивні очікування є основоположними для якості продукту чи процесу» [9]. Крім того, розрізняють поняття «якість» за об'єктом структури, процесу чи результату [10, с. 100].

Англійські фахівці у галузі педагогіки Л. Харві та Дж. Ньютон вважають, що поняття «якість» має тісний зв'язок з «інвесторами» [11] та є певним механізмом в процесах акредитації, аудиту, ЗНО, тощо. Ці фахівці в своїй роботі наголошують, що питання якості і гарантії (або забезпечення) якості набувають величезного значення в галузі вищої освіти [11].

В 1985 році С. Болл в одній зі своїх статей звернувся до читачів з питанням: «What the hell is quality?» [12, с. 96–102]. Прошло з того часу вже понад тридцять років, але й досі нема чіткого визначення поняття «якість вищої освіти».

На сьогодні вже відбулося багато значущих змін щодо визначення терміну. Один з них полягає в трактуванні цього терміну різними зацікавленими сторонами в сфері вищої освіти. Існує чотири групи зацікавлених осіб, які мають своє бачення на цей термін: провайдери (наприклад, різноманітні фонди), користувачі продукту (наприклад, студенти), користувачі кінцевого продукту (наприклад, роботодавці) та працівники цієї галузі (наприклад, професорсько-викладацький склад, науковці) [13]. Отже, студенти асоціюють якість з ВНЗ, в якому навчаються, з програмою, за якою навчаються та з дисциплінами, які вивчають. А роботодавці бачать під терміном «якість вищої освіти» кінцевий продукт, тобто якісно підготовлених студентів [14].

Наступна зміна полягає в тому, що термін «якість вищої освіти» розглядають як багатоаспектний концепт [15; 16; 17].

Проаналізувавши праці іноземних вчених щодо визначення поняття «якість вищої освіти» слід зробити висновок, що цей термін розглядається вченими з чотирьох точок зору: з орієнтацією на ціль (purposeful); ту, що має виключний характер (exceptional); трансформативний погляд (transformative); підзвітний (accountable). Авторами першого підходу є, Д. Грін, Л. Харві, Петерсон. Для них якість вищої освіти – це інституційні продукти або сервіси, які відповідають заявленій місії або баченню; набір специфікацій, вимог або стандартів, що контролюються з боку акредитаційних або регуляторних рад [18; 15; 19]. Наступної точки зору притримуються ці ж науковці, а також Дж. Богью, Ю. Ченг з В. Тамом. Якість вищої освіти для них – це інституційні продукти або сервіси, що притримуються найвищих стандартів щодо забезпечення якості [20; 21; 18;

15; 19]. Трансформаційний підхід щодо зазначеного поняття фігурує не лише в працях науковців, але його підтримує Агентство з забезпечення якості вищої освіти. Якість вищої освіти – інституційні продукти або сервіси, що мають позитивний вплив на навчання студентів, їх професійного та особистого розвитку [22; 23; 24]. Останній підхід підтримує Американська асоціація з якості, а також деякі вищезгадані вчені, як Ю. Ченг та В. Там, Д. Грін, Л. Харві, В. Хасеєна та А. Мохамед. Якість вищої освіти – це інституції, що підзвітні зацікавленим сторонам для оптимального використання ресурсів та доставки освітніх продуктів або послуг з мінімальними витратами [25; 21; 18; 15; 26]. А. Мохамед та В. Хасеєна зазначають, що бачать цей термін як «a relative concept satisfying priorities of different interest groups of beneficiaries. These beneficiaries are students, teachers, technical and administrative staff, parents, would be employees, funding agencies and the society» [26, с. 100].

Першими країнами, що почали процеси із забезпечення якості у вищій освіті, були Великобританія, Франція й Нідерланди. Вони почали проводити формальну оцінку якості приблизно з 1985 року, а в політехнічних університетах Великобританії зовнішню оцінку якості вже проводили, починаючи з 60-х років ХХ сторіччя. Поштовхом у поширенні практики забезпечення якості вищої освіти в Європі став пілотний проект Європейського союзу, здійснений в 1994 році, а вже в 1998 році Радою міністрів освіти Євросоюзу були прийняті Рекомендації про європейське співробітництво в забезпеченні якості вищої освіти.

Відповідно до точки зору Г. Шмідта, поняття «забезпечення якості освіти» – це багатовимірна категорія, але існує й зараз непорозуміння та невідповідність поглядів стосовно цього питання з боку фахівців у сфері забезпечення якості зі студентами та професорсько-викладацьким складом [27, с. 626]. Методологічні проблеми якості та вивчення впливу забезпечення якості вищої освіти аналізуються в працях Л. Хервея та Дж. Ньютона, М. Роза, Д. Тавареса, Б. Стенсекера [11; 28; 29]. В їх працях зазначається, що дослідження впливу забезпечення якості є досить складним процесом, тому що майже неможливо контролювати всі відповідні фактори для виявлення випадкових взаємовідносин. По-друге, складні форми обробки інформації та традицій щодо прийняття рішень вищими навчальними закладами досягаються досить важко та частіше ускладнюють вимірювання результативності будь-яких проектів. Нерідко забезпечення якості освіти має багато цілей та вдосконалення якості не є головним завданням різних зовнішніх схем. Отже, економічні та політичні інтереси щодо «доброго виконавця» оцінки якості та її забезпечення є досить розмитими в даних дослідженнях.

Одним із найбільш впливових емпіричних досліджень цієї проблеми є праця Дж. Бреннена та Т. Шаха [30]. Вони досліджували вплив оцінки

якості вищої освіти, базуючись на кейсах 14 країн. Дж. Бреннен та Т. Шах використовували модель, яка показувала різницю між інституційним рівнем та механізмом впливу. В цій моделі вплив на оцінку якості міг бути як на індивідуальному рівні, на базових підрозділах (факультети/кафедри), інститути, так й на національному рівні, який здійснюється через три важливі механізми: винагороду, регулювання політики та структури, зміну культури вищої освіти. По-перше, оцінка якості призводить до винагороди через поліпшення репутації, зміни статусу, збільшення фінансування та впливу. По-друге, зовнішня оцінка якості базується на інституційному рівні та асоціюється з загальним розвитком політики та методики управління якістю. По-третє, вплив на оцінку якості через зміну культури відбувається двома шляхами: формуванням управлінського духу в прийнятті рішень та культурою в викладанні.

Е. Мінеллі, Г. Ребора, М. Туррі та Дж. Хьюїзман [31], порівнюючи італійську та датську системи забезпечення оцінки якості вищої освіти, дійшли до висновку, що на забезпечення якості впливають організація навчання, розвиток ресурсів та управлінські складові. Вони також звернули увагу на небажані наслідки забезпечення оцінки якості, серед яких наголосили на збільшенні паперової документації, стандартизації та згладжуванні процесів, поведінки, яка базується на збільшенні оціночних результатів.

Досліджуючи зовнішнє забезпечення якості вищої освіти в Європейських університетах, Б. Стенсекер [32] вказав як на позитивний, та й негативний впливи з боку інституцій на навчання та викладання. Позитивний вплив полягає в посиленій увазі інституцій до навчання та викладання, а також збільшенні дискусій та кооперацій між науково-академічним персоналом. До негативного впливу слід віднести, що проводиться поглиблене вивчення емоцій, почуття наукових співробітників та дається оцінка інституту відповідно до потреб забезпечення якості. Але це досить суб'єктивний підхід до питання.

Д. Хаерс та Р. Вінеярд [33] вважають, що оцінка якості приводить будь-які науково-академічні дії до подальшої стандартизації та виникають нові форми бюрократії, де норми та правила замінюються в рамках службових атестаційних механізмів, що мають легітимність. Для Дж. Кеттунена [34] забезпечення якості – це своєрідне дублювання процесів стратегічного планування. Забезпечення якості є інструментом для стратегічного менеджменту ВНЗ. Без правильного планування, управління неможливо забезпечити належну якість.

А. Бесоліцин та В. Монахов [35] відзначають, що російські вузи мусять звертати більшу увагу на забезпечення якості у ВНЗ та готувати кадри нового рівня, що будуть відповідати усім Європейським стандартам. Вони вказують на роль ендаумент-фондів, які б могли допомогли у

вирішенні проблем фінансування та забезпечення якості вищих навчальних закладах. Є. Горбашко [36] у своїх дослідженнях використовує індексний метод й подає розрахунок зведеного індексу GCI для аналізу динаміки забезпечення якості освітньої системи Російської Федерації та таких країн, як Швейцарія, Швеція, Німеччина, США, Індія, Бразилія та Китай. Аналіз індикатора «якість освітньої системи» протягом 2007–2012 показав, що Росія займала в рейтингу 82 місце, в порівняння Швейцарія – 1, Німеччина – 17, лише Бразилія займала нижчу позицію за Росію.

Внутрішньому забезпеченню якості освіти присвячені дослідження Т. Банта [37], Ф. Даромеса [38], А. Ендута [39], І. Хует [40], Г. Есенбаєвої [41] та інших зарубіжних дослідників. Так, Т. Бант [37] досліджував вплив схем підзвітності на навчання та викладання в США. З його точки зору, процеси внутрішнього забезпечення якості можуть постійно покращуватися, внаслідок зміни педагогічних технік, удосконалення наукового та професорсько-викладацького складу, навчальних програм та матеріалів, студентських громадських організацій та інших чинників. Ф. Даромес та Н. Дж. Суванді внутрішнє забезпечення якості визначають як «a plan, implementation, control, development of the university's quality standards consistently and continuously in order to obtain stakeholder satisfaction and ensure quality of graduates according to the assigned competences» [38, с. 660]. Для них зміст внутрішнього забезпечення якості вищої освіти має подібні риси з системою управлінського контролю. Ізабель Хует [40] та інші автори статті «Linking a Research Dimension to an Internal Quality Assurance System to Enhance Teaching and Learning in Higher Education» аналізують систему внутрішнього забезпечення якості освіти, базуючись на наукових дослідженнях, на прикладі Португальських закладів вищої освіти. Г. А. Есенбаєва та К. С. Какенов [41] розробляють модель системи внутрішнього забезпечення якості в вузі та хочуть запровадити її в Казахських вищих навчальних закладах. Але в цій моделі безпосередньо не вказано, як глобалізація економіки, демократизація суспільства, масовість вищої освіти, розвиток науки та техніки впливають на систему забезпечення внутрішнього забезпечення якості в вищих навчальних закладах. Як й Б. Стенсекер [32], Л. Морлей [42] вказувала на мінуси системи з забезпечення якості освіти в вищих навчальних закладах. Вона вважає, що механізми з забезпечення якості можуть стати інструментом пригнічення та призвести до зменшення креативності та нівелювання інноваційних методик у викладанні та навчанні. Визначення «забезпечення якості» в контексті вищої освіти потребує постійних змін. Це пов'язано з тим, що кожний навчальний заклад мусить мати своє власне визначення цього поняття або має визначити ряд індикаторів, які оцінюють якість [43].

Отже, огляд іноземних джерел щодо вивчення поняття «якість»,

«якість вищої освіти» та «забезпечення якості освіти» показав, що тема, з одного боку, є досить дослідженою, але, з другого, є актуальною та суперечливою в працях дослідників.

З огляду на це, слід продовжувати досліджувати механізми забезпечення якості в будь-яких вищих навчальних закладах Північної Америки та Європи та розповсюджувати цю практику на Україну, зокрема й в окремих галузях, наприклад, в економічній, юридичній вищих школах, тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Катерина Малишкіна Концептуальна модель забезпечення якості начального процесу вищого навчального закладу / Імператив якості: вчимося оцінювати і оцінювати вищу освіту. URL: http://dovira.eu/Trust_1.pdf.
2. Garvin D. A. What Does «Product Quality» Really Mean? *Sloan Management Review*. 1984. № 26(1). P. 25–43.
3. Vroeijenstijn A. I. Improvement and Accountability: Navigating between Scylla and Carybdis. Guide for External Quality Assessment in Higher Education. London, 1995. 188 p.
4. Kemenade Van E., Pupius M., Hardjono J. W. More value to defining quality. *Quality in Higher Education*. 2008. № 4. P. 175–185.
5. Beck Don E., Cowan Ch. Spiral Dynamics: Mastering Values, Leadership, and Change. Plymouth, 1996. 331 p.
6. Argyris C., Schon D. A. Organizational Learning II: Theory Method and Practice. Reading, MA, 1996. 305 p.
7. Салимова Т. А. Организационное совершенство: модели достижения. *Методы менеджмента качества*. 2009. № 5. С. 20–24.
8. Greve G., Pfeiffer I., Qualitätsmanagement in Unternehmen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 2002. № 5. S. 570–583.
9. Faber K. Organisation und Innovation in der Bildung: was leisten Qualitaetsmodelle? Norderstedt, 2009. 244 p.
10. Internal Quality Assurance Cell 2014. Quality Assurance Practices in Higher Education: Issues and Challenges. Notion Press, 2014. 236 p.
11. Harvey L., Newton J. Transforming quality evaluation: Moving on. *Quality Assurance in higher education: Trends in regulation, translation and transformation*. Springer, 2007. P. 225–246.
12. Ball C. What the hell is quality? *Fitness for Purpose: Essays in Higher Education*. Guildford, 1985. – P. 96–102.
13. Srikanthan G. & Dalrymple J. Developing alternative perspectives for quality in higher education. *International Journal of Educational Management*. 2003. 17(3). P. 126–136. URL: <http://dx.doi.org/10.1108/09513540310467804>.
14. Harvey L. & Knight P. T. Transforming higher education. London, UK,

- 1996.
15. Green D. What is Quality in Higher Education. London, UK, 1994.
 16. Vlăsceanu L., Grünberg L. & Pârlea D. Quality assurance and accreditation: A glossary of basic terms and definitions. Bucharest, 2007.
 17. Westerheijden D., Stensaker B., Rosa M. Introduction. *Quality Assurance in Higher Education*. P.1–11. URL: <http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4020-6012-0>.
 18. Harvey L. & Green D. Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 18(1). P.9–34. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/0260293930180102>.
 19. Peterson Internationalizing quality assurance in higher education. Washington, DC, 1999. URL: <http://dx.doi.org/10.1108/09684889910269579>.
 20. Bogue G. Quality assurance in higher education: The evolution of systems and design ideals. *New Directions for Institutional Research*. 1998. P. 7–18. URL: <http://dx.doi.org/10.1002/ir.9901>.
 21. Cheng Y. & Tam W. Multi-models of quality in education. *Quality Assurance in Education*. 1997. 5(1). P. 22–31. URL: <http://dx.doi.org/10.1108/09684889710156558>.
 22. Biggs J. The reflective institution: Assuring and enhancing the quality of teaching and learning. *Higher Education*. 2001. 41. P. 221–238. URL: <http://dx.doi.org/10.1023/A:1004181331049>.
 23. Bobby C. L. The abcs of building quality cultures for education in a global world. Paper presented at the International Conference on Quality Assurance. Bangkok, Thailand, 2014.
 24. Quality Assurance Agency for Higher Education. The UK quality code for higher education: A brief guide. 2012. URL: <http://he.macclesfield.ac.uk/>.
 25. American Society for Quality. Quality glossary. URL: <http://asq.org/glossary/q.html>.
 26. Haseena V. A., Mohammed Ajims P. Aspects of Quality in Education for the Improvement of Educational Scenario. *Journal of Education and Practice*. 2015. Vol. 6. № 4. URL: <http://iiste.org>.
 27. Smidt H. European quality assurance – A European higher education area success story. *The European higher education area: Between critical reflections and future policies*. London, UK. P. 625–637. URL: http://dx.doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_40.
 28. Rosa M. J., Tavares D. & Amaral A. Institutional Consequences of Quality Assessment. *Quality in Higher Education*. 2006. 12(2). P. 145–159.
 29. Stensaker B. Outcomes of Quality Assurance: A Discussion of Knowledge, Methodology and Validity. *Quality in Higher Education*. 2008. 14(1). P. 3–13.
 30. Brennan J. & Shah T. Managing quality in higher education: An international perspective on institutional assessment and change. –

- Buckingham, UK: OECD, SRHE and Open University Press, 2000.
31. Minelli E., Rebori G., Turri M. & Huisman J. The impact of research and teaching evaluation at universities: Comparing an Italian and a Dutch case. *Quality in Higher Education*. 2006. 12(2). P. 109–124.
 32. Stensaker B. Trance, transparency and transformation: The impact of external quality monitoring on higher education. *Quality in Higher Education*. 2003. 9(2). P. 151–159.
 33. Hayes D. & Winyard R. The mcdonaldization of higher education. Westport, 2002.
 34. Kettunen J. A conceptual framework to help evaluate the quality of institutional performance. *Quality Assurance in Education*. 2008. 16(4). P. 322–332.
 35. Бессолицын А. А., Монахов В. М. Обеспечение качества образования в вузе – поиск новых подходов. *Вопросы новой экономики*. 2013. № 3(27). С. 73–80.
 36. Горбашко Е. А. Качество образования – в повышении конкурентоспособности страны в условиях глобализации экономики. *Экономика качества*. 2012. № 1 (ноябрь). URL: <http://www.eq-journal.ru>.
 37. Banta T. W. Impact of addressing accountability demands in the United States. *Quality in Higher Education*. 2010. 16(2). P. 181–183.
 38. Daromes F., Suwandi N. G. Embedding core value into the internal quality assurance systems in higher education. *2nd Global Conference on Business and Social Science*. 2015. GCBSS. 2015. 17–18 September 2015. Bali, Indonesia. P. 660–664.
 39. Endut Ahmad Saruddin Enhancing Internal Quality Assurance Mechanism at HEI though Responsive Program Evaluation. *TTLIC* 2013. P. 5–11. URL: <http://www.sciencedirect.com>.
 40. Huet Isabel, Figueriredo Claudia, Abreu Odilia & others. Linking a Research Dimension to an Internal Quality Assurance System to Enhance Teaching and Learning in Higher Education. *International conference on education and educational Psychology (ICEEPSY2011)*. P. 947–956. URL: <http://www.sciencedirect.com>.
 41. Есенбаева Г. А., Какенов К. С. Модель системы внутреннего обеспечения качества образования в вузе в контексте Болонского процесса. *Успехи современного естествознания*. 2014. № 11 (часть 3). С. 96–98. URL: <http://www.Natural-sciences.ru/ru/article/view?id=3447>.
 42. Morley L. Quality and power in higher education. Berkshire. UK, 2003.
 43. Schindler L., Puls-Elvidge S., Welzant H., & Crawford L. Definitions of quality in higher education: A synthesis of the literature. *Higher Learning Research Communications*. 2015. 5(3). P. 3–13. URL: <http://www.dx.doi.org/10.18870/hlrc.v5i3.244>.
-