УДК 378: 373.091.12.011.3 – 051]:37(477-87)
[https://doi.org/10.33296/2707-0255-11\(21\)-15](https://doi.org/10.33296/2707-0255-11(21)-15)
<http://orcid.org/0000-0002-3864-1044>

БОЙКО МАРІЯ

кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри педагогіки і
методики початкової та дошкільної
освіти Тернопільського
національного педагогічного
університету імені Володимира
Гнатюка. Тернопіль, Україна.
mariyaboykodek@gmail.com

ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ВИЩОЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Анотація. У статті розглянуто зарубіжний досвід управління якістю освіти, проаналізовано систему підготовки вчителів США, Канаді, Великобританії, Данії, Австрії, Кіпру, Норвегії, Німеччині, Франції, Фінляндії, Чехії, Польщі. Окреслено підходи до ефективного управління, які дозволяють самостійно визначати стратегію розвитку закладу, цілі які відповідають актуальним викликам сьогодення, враховувати умови зовнішнього середовища, спонукати до змін внутрішнього середовища.

Визначено критерії інституційного аналізу якості освіти в зарубіжних ЗВО: відповідність очікуваним цілям і потребам, визначених стандартами різних груп стейкхолдерів вищої освіти, а також задоволеність споживачів (студентів, працедавців, суспільства загалом) освітніми продуктами та їх характеристиками.

Проаналізований зарубіжний досвід дозволив зробити висновок про те, що у США, Канаді та Європі створені різноманітні моделі, мета яких – підвищення якості підготовки майбутніх учителів. Зокрема, формування у них мотивації, оволодіння необхідними компетентностями, досягнення результатів навчання і конкурентноспроможності на ринку праці.

На основі вивчення досвіду розвинених країн світу доведено, необхідність підвищення ефективності управління якістю освітніх послуг у сучасних ЗВО, щодо впровадження прогресивних практик до підготовки майбутнього вчителя. Зокрема, на інституційному рівні: упровадження професійного відбору на педагогічні спеціальності, шляхом введення профорієнтаційного курсу в закладах вищої освіти; орієнтація на педагога-

практика засобами удосконалення змісту, форм та методів підготовки майбутніх учителів; розробка освітніх програм з акцентом на прикладній складовій професійної підготовки її зв'язок з ринком праці; дотримання науково обґрунтованого співвідношення у визначенні загальноосвітнього, професійного та практичного компонентів; актуалізація діяльнісного характеру професійної підготовки, посилення дослідницької складової цього процесу.

Ключові слова: якість освіти, управління якістю, зарубіжний досвід, майбутній вчитель, фахівець, підготовка.

Постановка проблеми. Стратегічним напрямом розвитку української вищої освіти є посилення конкуренції між освітніми установами, підвищення вимог споживачів і зацікавлених сторін до якості підготовки сучасних фахівців.

Сьогодні конкурентоспроможність випускника є індикатором успіху закладу вищої освіти (надалі ЗВО), визначає його рейтинг на вітчизняному та міжнародному ринку освітніх послуг, забезпечує процес стійкого функціонування й динамічного розвитку закладу. Автономія дозволяє університетам самостійно визначати стратегію розвитку закладу, цілі, враховувати виклики зовнішнього середовища, спонукати до змін внутрішнього освітнього середовища, впроваджувати кращі зарубіжні практики в освітню, науково-дослідну, фінансово-економічну діяльність. За таких умов якісно постає потреба змінити характер, зміст та технологію підготовки сучасного вчителя, що є важливою передумовою для реалізації освітніх реформ.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В Україні проблема якості вищої освіти на національному та регіональному рівнях стала предметом у дослідженнях таких авторів як: В. Бахрушин, О. Горбань, Т. Добко, І. Золотарьова, С. Калашнікова, В. Луговий, В. Олійник, Т. Фініков, Г. Терещук, О. Боднар, О. Гринькевич, О. Калініна, А. Харківська, та ін. Над проблемою підвищення якості освітнього процесу працюють вітчизняні й зарубіжні науковці Г. Артюх, Т. Борова, Л. Даниленко, Г. Дмитренко, Г. Єльнікова, Л. Карамушка, В. Крижко,

Є. Павлютенков, Г. Пономарьова. Порівняльному аналізу якості вищої освіти в Україні та за кордоном приділили увагу в своїх працях Г. Калінічева, Н. Статінова, Н. Сухова, Т. Олендер О. Ворожейкіна. Серед зарубіжних вчених проблемою якості освіти займалися Пол Тейлор (Paul Taylor), Вес Стритинг (Wes Streeting), Грем Вайз (Graeme Wise), Дженис Кей (Janice Kay), Денні Вільдінг (Danny Wilding), Елізабет Данн (Elisabeth Dunne) та інші.

Зарубіжні та вітчизняні автори досліджують якість освіти одразу в кількох аспектах: соціально-філософському, освітньому та педагогічному (В. Андрущенко, В. Астахова, Л. Горбунова, М. Култаєва, М. Лукашевич, В. Лутай та інші), філософсько-освітнянському та управлінському (О. Величко, А. Софрон, Т. Гусен, Д. Дзвінчук, Б. Жебровський, М. Кисіль, А. Тайджман), суспільно-економічному, соціокультурному та освітньому (К. Корсак, Р. Браун), соціологічному (В. Кушерець, М. Романенко, О. Свідун, Н. Щипачова). Однак, незважаючи на значну кількість публікацій, присвячених теоретичному вивченню зарубіжного досвіду управління якістю педагогічної освіти, більш детального дослідження потребує прикладна складова цього процесу.

Метою статті є здійснення аналізу зарубіжного досвіду підготовки майбутнього вчителя, визначення кращих практик та особливостей їх впровадження у вітчизняних ЗВО.

Виклад основного матеріалу. На сучасному етапі реформування вищої освіти важливе значення має вивчення досвіду розвинених країн світу щодо впровадження прогресивних підходів до управління якістю надання освітніх послуг у ЗВО. Розвиток концепції управління якістю освіти в Європейському Союзі вже має тривалу історію. З 1985 року вперше у Великобританії, Франції, Нідерландах ініційовано процеси із забезпечення якості у вищій освіті аж до 2015 року, коли були прийняті Європейські стандарти і рекомендації щодо

забезпечення якості вищої освіти. Нині 48 європейських країн, включно з Україною, приєдналися до Болонського процесу. Таким чином, проблема підвищення якості вищої педагогічної освіти є актуальною і вимагає пошуку ефективного рішення завдяки впровадженню сучасних моделей управління якістю. Але, як стверджують американські дослідники, досі немає консенсусу в розумінні поняття “якість вищої освіти”. Саме тому вони запропонували концептуальну модель аналізу якості вищої освіти та відповідну множину індикаторів, яка передбачає можливість використання чотирьох різних підходів до аналізу якості вищої освіти з позиції:

- 1) досягнення поставлених цілей (Purposeful) і відповідності стандартам, які визначили регулюючі чи акредитаційні органи;
- 2) досконалості/винятковості (Exceptional);
- 3) за критеріями репутації, престижності, позицій у різноманітних рейтингах;
- 4) трансформативності (Transformative): позитивних змін у когнітивних характеристиках студентів, особистісних і професійних досягненнях;
- 5) оптимального використання ресурсів (Accountable), відповідності вимогам, які визначені різними групами стейкхолдерів до якості освіти [14].

Вивчаючи зарубіжний і вітчизняний досвід управління якістю вищої освіти, В. Сафонова виокремлює такі елементи якості вищої освіти: якість педагогічного персоналу, якість програм і засобів навчання, якість абітурієнтів і студентів, якість інфраструктури, якість морально-психологічної атмосфери, якість відносин із зовнішнім соціальним середовищем, якість управління закладами вищої освіти [8]. Звертаючись до зарубіжного досвіду та пошуку нових концепцій підготовки майбутніх учителів, низка авторів [2; 5; 9; 11; 12] виділяє серед них такі: *прогресивну* (з акцентом на підготовці вчителя до аналізу й

розв'язання проблем у динамічному середовищі); *персоналістичну* (з акцентом на формуванні особистості вчителя); *загальноосвітню* (із засвоєнням різноманітної інформації з багатьох сфер, всебічну підготовку з наданням учителю набір компетентностей з метою досягнення балансу між головними компонентами професійної кваліфікації – науковими знаннями, системою цінностей, педагогічним умінням та навичками). Кожен із цих аспектів взаємодоповнюють один одного і висвітлюють нові завдання та пошукові траєкторії для дослідників.

Загальновідомо, що головним об'єктом аналізу якості вищої освіти є набуті професійні компетентності. Водночас, якість таких компетентностей розглядають як результат функціонування локальних, регіональних, національних ЗВО, зокрема, якість реалізації основних функцій (навчання, наукові дослідження, зовнішнє середовище), ресурсне забезпечення та системи менеджменту.

Головними критеріями інституційного аналізу якості вищої педагогічної освіти є відповідність очікуваним цілям, потребам, вимогам різних груп стейкхолдерів, а також задоволеність різних категорій споживачів (студентів, працедавців, суспільства загалом) освітніми продуктами та їхніми характеристиками. У різних країнах підходи до управління якістю вищої педагогічної освітою мають свої особливості, ментальний характер та критерії оцінювання.

У системі управління якістю вищої освіти США, яскраво виражений індивідуальний підхід, який передбачає формування фахівця як професіонала, розвиває творчий потенціал особистості майбутнього вчителя, дає відчуття впевненості в собі. Система самооцінки отримала найбільший розвиток, так як основну і регулюючу функції виконують самі університети та громадськість, а не держава [9, с.168].

Особливостями педагогічної освіти Данії є базування на взаємопов'язаних концепціях: особистісно-орієнтованій (професійна підготовка автентичної особистості вчителя (authentic teacher), дослідницько-орієнтованій (активного пізнання професійної дійсності), практико-орієнтованій (інтеграції теорії і практики); дуальність (співіснування в рамках однієї системи двох опорних моделей – академічної і загально професійної, з характерними для них особливостями та чітко визначеними сферами освітньої діяльності); зближення університетської і неуніверситетської педагогічної освіти, через уніфікацію загальних цілей та змісту програм підготовки педагога; поєднання централізаційних та децентралізаційних процесів; відкритість; наступність, гнучкість та неперервність, що забезпечується через національну систему професійного розвитку [12].

Вивчення британського досвіду управління якістю професійної підготовки педагогів дозволило виокремити ключові ідеї, які можна використати у процесі оновлення української системи неперервної педагогічної освіти, зокрема: налагодження профорієнтаційної роботи з абітурієнтами на педагогічні спеціальності; урізноманітнення організаційних форм і методів, розроблення індивідуальних траєкторій професійної підготовки. Ефективним, на наш погляд, є науково-методичний супровід випускників педагогічного університету, який сприяє наданню професійної допомоги молодим фахівцям у вирішенні різноманітних педагогічних проблем. А також, професійна підготовка педагогів на базі школи стимулює нові організаційні форми педагогічної освіти в контексті партнерства школи та ЗВО [15, с.118].

Зміни у системі педагогічної освіти Франції на сучасному етапі, розробка освітньо-кваліфікаційної характеристики педагога, зумовили перегляд та оновлення освітніх програм підготовки педагогів як для вищої, так і для масової

школи. Перевага надається самостійній роботі студентів. Основою побудови навчальних планів та програм у системі педагогічної освіти є модульний принцип, зорієнтований на індивідуалізацію, міждисциплінарність, дослідницький потенціал та оптимізацію модульно-рейтингового навчання. А також на дидактичну унормованість професійної діяльності вчителя, неперервність здобуття фаху педагога. Ефективним є принцип поєднання, узгодженості та раціонального співвідношення теорії і практики [2, с.128].

Модернізація професійної підготовки вчителів на Кіпрі передбачає організаційні зміни у вищій освіті, розширення академічної мобільності студентів та активної участі академічної спільноти у програмах, започаткованих ЄС; орієнтація на компетентнісно спрямовану підготовку, впровадження європейських стандартів якості вищої освіти.

У канадській системі управління якістю підготовки майбутніх учителів спостерігається посилення тенденції до встановлення оптимального балансу між дисциплінами різних циклів, теоретичними та практичними блоками (модулями). Намагання наблизити зміст навчальних програм до вимог педагогічної практики та тенденція до інтеграції знань, сприяли посиленню міжпредметного принципу підготовки канадських педагогів. Такий підхід знайшов своє відображення в загальнонауковому блоці (модулі) освітніх програм, де головний акцент ставиться на гуманітарних та соціокультурних аспектах вищої педагогічної освіти [15].

Визначальним у процесі підготовки майбутніх учителів у Норвегії є діяльнісний підхід, який поглиблює практичну підготовку, відбувається трансформація теоретичних знань у практичні знання, вміння і навички зі спеціальності. Для реалізації діяльнісного підходу педагоги норвезьких педагогічних коледжів і університетів керуються принципами, які мотивують активність студента в засвоєнні теоретичного та практичного матеріалу, серед

яких: принцип включення особистості в практичну діяльність; принцип визнання права студента шукати свій власний шлях самовираження; принцип активності, що полягає у самостійному пошуку нового знання, принцип віри в позитивний потенціал студента. Ці принципи реалізуються в концепції безперервної освіти, суть якої полягає в тому, щоб побудувати багатоступеневу, різноманітну систему освіти, що дозволяє задовольняти освітні та професійні потреби майбутнього вчителя на кожному етапі його становлення. Важливою частиною навчальної програми з підготовки майбутніх учителів є педагогічна практика, яка насамперед спрямована на отримання студентами практичного педагогічного досвіду [1, с. 105].

Швеція є одним з лідерів у сфері інновацій у системі вищої педагогічної освіти. Реформи стосуються зміни (оновлення) принципів організації освітнього процесу, а також зміцнення соціального статусу вчителя і викладача. Головне завдання вищої школи – підготувати випускника до практичної роботи. Студенти вступають на певну програму, яка передбачає перелік обов'язкових та вибіркових курсів, поділу на факультети, не існує. Кожному курсу відповідає певна кількість кредитів. У шведській системі оцінювання здійснюється у «кредитах»: 1 шведський кредит відповідає 1 тижню занять. Після закінчення одного семестру, за умови успішної здачі іспитів, студенти отримують 20 кредитів, що дорівнює 30 кредитам європейської системи оцінювання. Зазвичай за семестр студенти вивчають по 3-4 предмети [12, с. 84].

Прогресивними ідеями австрійського досвіду професійної підготовки педагогів, які можуть регламентуватися як підстава для модернізації вітчизняної освіти є: 1) диверсифікація (багатогалузовість) педагогічної системи освіти, підготовка бакалаврів і магістрів; 2) гібридизація професійного навчання

педагогів; 3) кластеризація країни у проведенні реформ у педагогічній системі освіти; 4) тьюторство – як одна з провідних форм організації навчання.

У Німеччині форма організації підготовки майбутнього вчителя обирається відповідно до ступеня розвитку компетентностей. Для визначення ролі лекцій, практикумів, семінарів і проектів у навчальному процесі застосовується ступенева модель розвитку компетентностей. Педагогічний супровід студента під час практики здійснює викладач університету, консультант центру шкільної практичної підготовки і досвідчений учитель-наставник (ментор). Необхідною умовою ефективності практичної підготовки є забезпечення взаємодії між університетом, центром шкільної практичної підготовки і школою. Водночас, німецькі дослідники наголошують на необхідності спеціальної підготовки та підвищення кваліфікації осіб, задіяних у здійсненні консультативної підтримки студентів-практикантів, оскільки ефективність підготовки майбутніх учителів залежить не лише від змісту освітніх програм, а й від якості педагогічного супроводу під час практики та стажування [14].

Підставою для розробки концепції педагогічної освіти в закладах вищої освіти Польщі є загальні рекомендації у вигляді стандартів Міністерства освіти країни. Стандарти охоплюють блоки предметів, передбачених в освітніх планах професійної підготовки педагога: загальноосвітні предмети, основні предмети, предмети за фахом, спеціальні предмети, педагогічну практику. Навчальні плани професійної підготовки майбутніх учителів містять такі блоки: навчання спеціальності, що містить підготовку з основного предмета і надає можливість отримання знань із цієї наукової дисципліни; педагогічне навчання, що готує до реалізації педагогічних, дидактичних і виховних завдань; педагогічна практика, яка формує професійні здібності (повинна реалізовуватися в поєднанні з теоретичною підготовкою); навчання в галузі інформаційних технологій, що

забезпечує вміння використовувати їх в освітньому процесі; навчання іноземної мови на високому рівні (вільне спілкування); модернізація європейської освіти [13].

У процесі підготовки майбутнього вчителя Чехії важливе значення відводиться педагогічній практиці. Ця тенденція виявляється в збільшенні тривалості педагогічної практики та високих вимогах до неї. Збільшення часу на практичну підготовку майбутніх учителів початкової освіти здійснюється в межах реалізації адаптивної системи професійної підготовки та може бути досягнута завдяки організації систематичної поза аудиторної, практичної діяльності; активного залучення студентів до волонтерської діяльності в закладах освіти; науково-дослідна діяльність (студентське наукове співтовариство, участь в олімпіадах, конкурсах наукових робіт, розробка педагогічних проектів у межах спецкурсів тощо) [10].

Провідними принципами управління фінською системою педагогічної підготовки є індивідуалізація та диференціація у підготовці вчителя, довіра і рівноправність, автономія університетів, реалізація програми інтернаціоналізації вищої педагогічної освіти, система самоуправління, інспекторів, творчість та незалежність педагогічної професії, гнучкість куррікулуму, креативність у навчанні, професіоналізм викладачів та майбутніх учителів, взаємна довіра в суспільстві. Головними ідеями фінської освіти щодо підготовки майбутнього вчителя є: здатність мислити і діяти на основі теоретичних знань та наукового дослідження; обґрунтовувати педагогічні рішення за допомогою формальних і системних аргументів; використовувати практико-орієнтовний компонент; безперервну підготовку та тренінги; рівність у можливості навчання та підтримка додатковим фінансуванням. Креативним прийняттям практичного рішення в конкретній педагогічній ситуації [6].

Аналіз кращих зарубіжних практик засвідчив, що існує потреба у використанні цього досвіду у процесі модернізації професійної підготовки майбутнього вчителя в українських закладах вищої освіти. Зокрема, запровадження професійного відбору на педагогічні спеціальності; збільшення тривалості магістерської підготовки; орієнтація на педагога-практика шляхом удосконалення змісту, форм та методів підготовки майбутніх учителів; розробка освітніх програм з акцентом на прикладній складовій професійної підготовки, її зв'язок з ринком праці; дотримання науково обґрунтованого співвідношення у визначенні загальноосвітнього, професійного та практичного компонентів;; актуалізація дуальної форми освіти та запровадження тривалого стажування (педагогічної інтернатури) після набуття кваліфікації вчителя.

Висновки. Проведений аналіз зарубіжного досвіду дозволяє зробити висновок, що в США, Канаді та Європі створені різноманітні моделі управління педагогічною освітою, мета яких – підвищення якості підготовки вчителів, формування у них потреби в навчанні впродовж життя, оволодіння професійними компетентностями і, як результат – їх висока конкурентноспроможність на ринку праці. Для систем вищої педагогічної освіти в зарубіжних країнах на сучасному етапі характерними є такі тенденції: розширення загальноосвітньої підготовки майбутніх учителів; обов'язкова стандартизація навчальних планів і програм; розвиток та постійне удосконалення системи професійної майстерності; розширення участі вчителів у дослідницьких та експериментальних програмах; створення ефективної системи післядипломної освіти вчителя. В управлінні якістю вітчизняною вищою педагогічною освітою актуальними для нашої погляду є: створення умов для мобільності майбутніх вчителів, розширення співпраці із закордонними закладами освіти, залучення українських педагогів до загальноєвропейських і світових дослідницьких проєктів, науково-методичний

супровід випускників педагогічного університету, який сприяє наданню професійної допомоги молодим фахівцям у вирішенні різноманітних педагогічних проблем.

Перспективи подальших розвідок. Вивчення досвіду управління якістю професійної підготовки педагогів у розвинених зарубіжних країнах відкриває нові можливості для удосконалення вітчизняної системи професійної підготовки майбутнього вчителя в умовах її адаптації до вимог загальноєвропейського освітнього простору. Подальшого дослідження потребує проблема реалізації міждисциплінарного підходу в процесі управління якістю вищої педагогічної освіти.

Список використаних джерел

1. Авшенюк Н. М., Дяченко Л. М., Котун К. В., Марусинець М. М., Огієнко О. І., Сулима О. В., Пострига Н. О. Зарубіжний досвід професійної підготовки педагогів: аналітичні матеріали. Київ. ДКС «Центр». 2017. 83 с.
2. Авшенюк Н. М., Десятов Т. М., Дяченко Л. М., Постригач Н. О., Пуховська Л. П., Сулима О. В. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика: монографія. Кіровоград. 2014. С. 127-135.
3. Агентство з гарантії якості вищої освіти Великої Британії. [URL://www.qaa.ac.uk](http://www.qaa.ac.uk).
4. Бойко М. М. Інституційна модель системи управління якістю освітньої діяльності в педагогічному університеті. Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. 2018. №3. С. 6-14.
5. Добко Т. Забезпечення якості вищої освіти: європейські кращі практики для України/Освітня політика: портал громадських експертів. URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/305-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti-evropejski-krashchi-praktiki-dlya-ukrajini>.
6. Жерноклєєв І. В. Основи сучасного розвитку вищої педагогічної освіти в Королівстві Норвегія. Педагогічний альманах. 2014. Вип. 23. С. 104–110. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_23_18
7. Носовець Н. М. Професійна підготовка майбутніх учителів у країнах Західної Європи. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка. № 130. 2015. С. 68-72.

8. Сафонова В. Інноваційні підходи до методології прогнозування розвитку вищої освіти. Вища освіта України. 2007. № 1. С. 106–109.
9. Слюсаренко О. М. Розвиток найвищого університетського потенціалу в умовах глобалізації: монографія. Київ. ДП «НВЦ «Пріоритети». 2015. 384с. .
10. Статінова Н. П. Якість освіти у контексті інтеграції вищої школи у всесвітній простір. Науковий журнал Чорноморського державного університету імені Петра Могили. Вип. 123. 2010. С. 9–14.
11. Сухова Н. М. Якість вищої освіти як одна з філософських засад трансформації освіти ХХІ століття: європейський контекст. Вісник Національного авіаційного університету. Гуманітарний інститут Національного авіаційного університету. 2009. № 1. С. 170–174.
12. Розвиток системи забезпечення якості вищої освіти в Україні: інформаційно-аналітичний огляд / уклад.: Добко Т., Золотарьова І., Калашнікова С. та ін.; за заг. ред. С. Калашнікової та В. Лугового. Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 2015. с. 84
13. Bębas S. Skrypt dla opiekunów praktyk Nowoczesny nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej. URL: <file:///C:/Users/admin/Downloads/Skrypt%20%20Nowoczesny%20nauczyciel%20edukacji%20wczesnoszkolnej%20i%20przedszkolnej.pdf>.
14. 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. ESU. European Students Union. URL: <http://dx.doi.org/10.18870/hlrc.v5i3.244>.
15. Understanding Teacher Education in an Era of Globalization / J. Wang, E. Lin, E. Spalding, S. Odelland Cari, L. Klecka. *Journal of Teacher Education*. 2011. 62(2). p. 115 –120.

REFERENCES

1. Avsheniuk N. M., Diachenko L. M., Kotun K. V., Marusynets M. M., Ohiienko O. I., Sulyma O. V., Postryhach N. O. Zarubizhnyi dosvid profesiinoi pidhotovky pedahohiv: analitychni materialy. [Foreign experience of professional training of teachers: analytical materials]. Kyiv. DKS «Tsentr». 2017. 83 s.
2. Avshenyuk N. M., Desyatov T. M., Dyachenko L. M., Postryhach N. O., Pukhovska L. P., Sulyma O. V. Kompetentnisnyy pidkhid do pidhotovky pedahohiv u zarubizhnykh krayinakh: teoriya ta praktyka: monohrafiya.[Competence approach to teacher training in foreign countries: theory and practice: monograph]. Kirovohrad. ImeksLTD. 2014. 280 s.

3. Ahenstvo z harantii yakosti vyshchoi osvity Velykoi Brytanii. [The Agency for Quality Assurance in Higher Education in the United Kingdom]. URL: [ww.qaa.ac.uk](http://www.qaa.ac.uk).

4. Boyko M. Instytutsiina Model systemy upravlinnia yakistiu osvitnoi diialnosti v pedahohichnomu universyteti. [Institutional model of quality management system of educational activity in pedagogical university]. Naukovi zapysky Ternopilskoho natsionalnoho pedahohichnoho univerchytetu imeni Volodymyra Hnatiuka. Serii: pedahohika. 2018. №3. S. 6-14.

5. Dobko T. Zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity: yevropeiski krashchi praktyky dlia Ukrainy/Osvitnia polityka: portal hromadskykh ekspertiv. [Ensuring the quality of higher education: European best practices for Ukraine / Educational policy: a portal of public experts]. URL: <http://education-ua.org/ua/analytics/305-zabezpechennya-yakosti-vishchoji-osviti-evropejski-krashchi-praktiki-dlya-ukrajini>.

6. Zhernoklieiev I. V. Osnovy suchasnoho rozvytku vyshchoi pedahohichnoi osvity v Korolivstvi Norvehii. [Fundamentals of modern development of higher pedagogical education in the Kingdom of Norway]. Pedahohichniy almanakh. 2014. Vyp. 23. S. 104–110. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_23_18

7. Nosovets N. M. Profesiina pidhotovka maibutnikh uchyteliv u krainakh Zakhidnoi Yevropy. [Professional training of future teachers in Western Europe]. Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu im. T. H. Shevchenka. № 130. 2015. S. 68-72.

8. Safonova V. Innovatsiini pidkhody do metodolohii prohnozuvannia rozvytku vyshchoi osvity. [Innovative approaches to the methodology of forecasting the development of higher education]. Vyshcha osvita Ukrainy. 2007. № 1. S. 106–109.

9. Sliusarenko O. M. Rozvytok naivysychchoho universytetskoho potentsialu v umovakh hlobalizatsii: monohrafiia. . [Development of the highest university potential in the conditions of globalization: monograph]. Kyiv. DP «NVTs «Priorytety». 2015. S 384

10. Statinova N. P. Yakist osvity u konteksti intehtratsii vyshchoi shkoly u vsesvitnii prostir. [Quality of education in the context of integration of higher education into the world space]. Naukovyi zhurnal Chornomorskoho derzhavnoho universytetu imeni Petra Mohyly. Vyp. 123. 2010. S. 9–14.

11. Sukhova N. M. Yakist vyshchoi osvity yak odna z filosofskykh zasad transformatsii osvity KhKhI stolittia: yevropeyskyi kontekst. [The quality of higher education as one of the philosophical foundations of the transformation of education in the XXI century: the European context]. Visnyk Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. Humanitarnyi instytut Natsionalnoho aviatsiinoho universytetu. 2009. № 1. S. 170–174.

12. Rozvytok systemy zabezpechennia yakosti vyshchoi osvity v Ukraini: informatsiino-analitychnyi ohliad. [Development of the quality assurance system of

higher education in Ukraine: information-analytical review] / uklad.: Dobko T., Zolotarova I., Kalashnikova S. ta in.; za zah. red. S. Kalashnikovoi ta V. Luhovoho. Kyiv: DP «NVTs «Priorytety», 2015. s. 84

13. Bęba S. Skrypt dla opiekunów praktyk Nowoczesny nauczyciel edukacji wczesnoszkolnej i przedszkolnej. [A script for apprenticeship tutors A modern teacher of early childhood and preschool education]. URL: <file:///C:/Users/admin/Downloads/Skrypt%20%20Nowoczesny%20nauczyciel%20edukacji%20wczesnoszkolnej%20i%20przedszkolnej.pdf>.

14. 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). R. 3–13. ESU. European Students Union. URL: <http://dx.doi.org/10.18870/hlrc.v5i3.244>.

15. Understanding Teacher Education in an Era of Globalization / J. Wang, E. Lin, E. Spalding, S. Odelland Cari, L. Klecka. Journal of Teacher Education. 2011. 62(2). r. 115 –12

БОЙКО МАРИЯ

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры педагогики и
методики начального и
дошкольного образования
Тернопольского национального
педагогического университета
имени Владимира Гнатюка.
Тернопиль, Украина.
mariyaboykodek@gmail.com

ЗАРУБЕЖНЫЙ ОПЫТ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ВЫСШЕГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрен зарубежный опыт управления качеством образования, проанализирована система подготовки учителей США, Канаде, Великобритании, Дании, Австрии, Кипра, Норвегии, Германии, Франции, Финляндии, Чехии, Польши. Определены подходы к эффективному управлению, которые позволяют самостоятельно определять стратегию развития учреждения, цели соответствующие актуальным вызовам современности, учитывать условия внешней среды, побудить к изменениям внутренней среды.

Определены критерии институционального анализа качества образования в

зарубежных ЗВО: соответствие ожидаемым целям и потребностям, определенных стандартами различных групп стейкхолдеров высшего образования, а также удовлетворенность потребителей (студентов, работодателей, общества в целом) образовательными продуктами и их характеристиками.

Проанализирован зарубежный опыт позволил сделать вывод о том, что в США, Канаде и Европе созданы разнообразные модели, цель которых - повышение качества подготовки будущих учителей. В частности, формирование у них мотивации, овладения необходимыми компетенциями, достижения результатов обучения и конкурентоспособности на рынке труда.

На основе изучения опыта развитых стран мира доказано, необходимость повышения эффективности управления качеством образовательных услуг в современных ЗВО, по внедрению прогрессивных практик к подготовке будущего учителя. В частности, на институциональном уровне: внедрение профессионального отбора на педагогические специальности путем введения профориентационного курса в учреждениях высшего образования; ориентация на педагога-практика средствами совершенствования содержания, форм и методов подготовки будущих учителей; разработка образовательных программ с акцентом на прикладной составляющей профессиональной подготовки ее связь с рынком труда; соблюдение научно обоснованного соотношения в определении общеобразовательного, профессионального и практического компонентов; актуализация деятельностного характера профессиональной подготовки, усиление исследовательской составляющей этого процесса.

Ключевые слова: качество образования, управление качеством, зарубежный опыт, будущий учитель, специалист, подготовка.

BOYKO MARIYA

*PhD in Pedagogical Sciences,
Associate Professor of Pedagogy
and Methods of Primary
and Preschool Education
Ternopil Volodymyr Hnatiuk
National Pedagogical University
Ternopil, Ukraine
mariyaboykodek@gmail.com*

FOREIGN EXPERIENCE OF QUALITY MANAGEMENT OF HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

Summary. The article considers the foreign experience of education quality management and provides the analysis of teacher training systems in the USA, Canada, Great Britain, Denmark, Austria, Cyprus, Norway, Germany, France, Finland, the Czech Republic and Poland. We have outlined approaches to effective management, which allow to independently determine the development strategy of the institution and goals that meet the current challenges, to take into account the conditions of the external environment, to encourage changes in the internal environment.

Criteria of the institutional analysis of the quality of education in foreign higher educational institutions are distinguished: compliance with the expected goals and needs defined by the standards of different groups of stakeholders, as well as the satisfaction of consumers (students, employers, society in general) with educational products and their characteristic features.

The analyzed foreign experience allowed us to conclude that in the USA, Canada and Europe they have created various models aimed at improving the quality of training future teachers – namely, the formation of their motivation, mastery of the necessary competencies, achieving learning outcomes and competitiveness in the labor market.

Having studied the experience of the developed countries, we proved the necessity to increase the effectiveness of quality management of educational services in modern higher educational institutions while implementing progressive practices in the training of future teachers. In particular, at the institutional level improvements include: professional selection for pedagogical specialties by introducing a career guidance course in higher educational institutions; focus on practicing teachers by improving the content, forms and methods of training future teachers; development of educational programs with an emphasis on the applied component of professional training, its connection with the labor market; adherence to a scientifically sound ratio in the definition of general, professional and practical components; updating the activity nature of professional training, strengthening the research component of this process.

Key words: education quality, quality management, foreign experience, future teacher, professional, training.