

Частина IV

ПРОБЛЕМИ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ ЗА КОРДОНОМ

УДК 378.1 (100) (045)

І. В. Соколова

УПРАВЛІННЯ ВИЩОЮ ОСВІТОЮ У ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ

У статті проаналізовано моделі, які дають уявлення про структуру і функції державно-громадського управління атлантичною, континентальною, східноазійською системами вищої освіти, принципи управління вищою освітою (централізація, децентралізація), типи державного управління (унітарний, федеративний, конфедеративний). Обґрунтовано загальні і специфічні зміни державно-громадського впливу на вищу освіту і діяльність вищої школи на прикладі деяких європейських країн, країн Америки і Азії.

Ключові слова: державне управління; модель управління у вищій освіті; типи управління; централізація; децентралізація.

Вступ. У ХХІ сторіччі глобалізація змінює ландшафт вищої освіти і науки. Посилення інтернаціоналізації справляє трансформуючий вплив на економічні умови діяльності вищих навчальних закладів. Виклики розвитку транскордонної освіти знаходять прояв у європейському, американському, азійському ринках освітніх послуг, посилюючи конкуренцію між університетами за залучення іноземних студентів. Як наслідок – змінюються підходи до управління освітніми системами на рівні держав і організаційні стратегії внутрішнього управління університетами. Відтак, цілком закономірним є підвищений інтерес фахівців до проблем управління вищою освітою.

Науковий простір у галузі управління вищою освітою у ХХІ столітті збагачують порівняльні студії з тенденцій розвитку державного управління вищою освітою в економічно розвинутих країнах світу (М. Болдуєв, 2012), у країнах-членах ОЕСР (В. Вахштайн, 2007, 2014); розвитку європейських систем вищої освіти в контексті євроінтеграції (М. Білозерова, 2013); формування та розвитку нормативної бази управління вищою освітою в Європі (О. Шеломовська, 2011), вищою (Н. Максимчук, 2009) і професійною освітою у зарубіжних країнах (Л. Петренко, 2009), зокрема у США (Д. Дзвінчук, 2006, В. Луначек, 2011), Туреччині (С. Сапожников, 2008; О. Карпенко, 2012), Франції (В. Лашихіна, 2010), Японії (В. Вахштайн, 2007), Нідерландах (А. Ржевська, 2009) тощо.

Метою статті є характеристика функціональних моделей і типів управління у вищій освіті на основі визначення загальних і специфічних змін державно-громадського впливу на діяльність вищої школи.

Вибір країн обумовлений декількома факторами: по-перше, вони були обрані на основі

їх економічної, політичної, соціо-культурної різноманітності та репрезентативності щодо різних регіонів світу (Європа, Америка, Азія); по-друге, із врахуванням світових і загальноєвропейських (як загальних) тенденцій щодо розбудови інститутів управління, поширення їх впливу на національні та субнаціональні (регіональні й місцеві) системи управління; по-третє необхідністю розгляду специфічних особливостей взаємодії рівнів управління вищою освітою (інституційного, національного і наднаціонального), що забезпечує узгодженість централізаційних і децентралізаційних тенденцій у різних освітніх системах.

Враховуючи напрацювання в галузі освітнього менеджменту, рефлектуючи підходи до визначення об'єктів для аналізу освітніх систем, ми виділили основні параметри аналізу управління вищою освітою у зарубіжних країнах: «політика і стратегія держави і громадянського суспільства», «розподіл повноважень між суб'єктами управління», «фактори розвитку і чинники структурних змін», які й будемо розглядати під кутом зору загальних, специфічних і особливих змін.

Управління вищою освітою: загальне. Розгляд загальних особливостей управління вищою освітою розпочнемо з країн, що входять до міжнародної Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD).

Аналітичні огляди ОЕСР (Changing patterns, 2003) показують: щораз виразнішою домінантою є концепція нового державного управління вищою освітою (new public management) базується на визнанні цінності автономії як здатності і права освітніх інституцій визначати векторальні напрями діяльності без надмірного втручання держави. Поширення набувають також концепції

«стратегічного менеджменту», «дерегуляції» і «підзвітності університетів». На практиці це означає ринкове регулювання через встановлення стандартів і моніторингу результатів у системах вищої освіти, посилення уваги урядів на реформаторських аспектах управління (тобто визначення стратегії і пріоритетів), упровадження різних форм контролю за якістю освіти і механізмів конкурсного (грантового) фінансування як інституцій вищої освіти, так і окремих видів діяльності (передусім, науково-дослідної).

У цілому, університети в країнах-членах ОЕСР відрізняються значною свободою у визначенні власної політики і пріоритетів. У більшості країн-членів ОЕСР ВНЗ відповідальні за створення академічних структур і зміст навчальних курсів, а також за роботу персоналу (Changing patterns, 2003).

Університети в Австралії та Великобританії, а також в Нідерландах, Польщі та Мексиці володіють високим ступенем автономії майже у всіх сферах своєї діяльності. В Австрії та північних країнах – Данії, Фінляндії, Норвегії та Швеції – наявні обмеження автономії університетів і самостійності, особливо у фінансовій діяльності (наприклад, запозичення коштів та встановлення платні за навчання). Найменший ступінь автономії у національних (державних) університетах Кореї, Японії, Туреччини.

Варто зауважити, що ступінь університетської автономії не впливають на загальноосвітню стратегію державного контролю за якістю вищої освіти. Уряди зазвичай вимагали від університетів прийняття деякої форми внутрішньої оцінки якості як найважливішої умови для зменшення прямого контролю держави (Brennan and Shah, 2000).

У формуванні нової культури якості вищої освіти, що має і зовнішні виміри, беруть участь національні служби з оцінювання якості були створені урядами (наприклад, Інститут з оцінювання у Данії, EVA; Центр з акредитації та забезпечення якості в університетах Швейцарії, OAO; Служба з оцінювання якості освіти в Норвегії, NOKUT, Національний інститут академічних ступенів, NIAD в Японії); або незалежні організації (наприклад, Національний оціночний комітет, CNE, у Франції або Служба по забезпеченню якості у Великобританії) (INQAANE, 2010).

У світовій практиці застосовуються такі основні підходи до оцінювання якості освіти: репутаційний (на основі експертних оцінок), результативний (за об'єктивними показниками), загальний, традиційний (престижність ВНЗ), науковий (відповідність стандартам), менеджерський (задоволення клієнта), споживчий (сам споживач визначає якість), демократичний (користь вищого закладу для суспільства) (Соколова І., 2012). Процеси, критерії та процедури, котрі застосовуються національними агенціями, також різняться. Вони

можуть приділяти більше уваги інститутам (наприклад, в Австралії), програмам або факультетам (наприклад, в Нідерландах), або їх комбінації (як у більшості країн). На кожному з цих рівнів вони можуть оцінювати якість викладання, дослідження або менеджменту (INQAANE, 2010).

У період 2000-2009 років у 27 країнах-членах Європейського Союзу контингент студентів у системі вищої освіти збільшилася приблизно на 22% (2,7% середньорічний темп зростання). За статистичними даними Eurydice у 2011 році у близько 4000 установах вищої освіти навчалася трохи менше 20 мільйонів студентів і аспірантів, здобувачів магістерських і докторських ступенів (Tertiary education statistics – 2011). По 2 млн. студентів (найвищий показник) навчається у Німеччині, Великобританії, Франції і Польщі (Key Data on Education in Europe 2012, P.67).

Фактично в усіх країнах нормою є центральне управління університетами з боку держави (в особі міністерства освіти). У 10% країн регіональні влади поділяють відповідальність із центральним урядом (федеральними органами управління). Майже у 25% країн засновано незалежний орган для фінансування вищих навчальних закладів. У більшості країн створені національні агенції із забезпечення якості, хоча 40% країн не вважають їх незалежними (Меняя правила, 2010, С. 23-24). У більш, ніж однієї третини країн міністерства створили національні консультативні органи з питань освіти; у більшості країн існують національні конференції ректорів як дорадчі органи.

Управління вищою освітою: специфічне. Широка палітра країн Європейського Союзу (Німеччина, Франція, Литва), Америки (США, Канада), Азії (Китай, Туреччина, Японія), обраних для аналізу, на наш погляд, забезпечує цілісність сприйняття специфічних змін в управлінні вищою освітою й їх адекватне сприйняття у форматі континентальної, атлантичної, східноазійської моделей вищої освіти.

В основу континентальної моделі управління у вищій освіті покладені французька та німецька системи, які ґрунтуються на державному впливі на вищу освіту.

Для кращого розуміння сфери дії Федерального уряду Німеччини і взаємодії з федеральними землями звернемося до регламенту його роботи (Дітер Шиманке, 2008, с.9). До завдань Федеральних міністерств належить стратегічна організація та координація діяльності у сфері державної політики, реалізація основних напрямків діяльності та програм, міжнародне співробітництво, участь у законодавчому процесі, а також здійснення функцій керування та контролю у відносинах з підвідомчими установами. Федеральні міністерства мають брати на себе виконавчі функції лише у винятковому порядку в питаннях особливої політичної ваги.

На верхніх щаблях управління вищою освітою знаходиться Федеральне Міністерство освіти, на-

уки і технології, Комітет з питань освіти, досліджень та оцінки наслідків технологічного прогресу у Бундестазі та Конференція ректорів і президентів вищих навчальних закладів. Головне завдання центрального органу управління освітою полягає у регулюванні фінансової підтримки студентів, сприянні науковим та педагогічним дослідженням, правовому захисті учасників, встановленні законодавства щодо вищої освіти (ДідківськаЛ., 2006, с.109).

Найвищою інстанцією на рівні земель є міністерства культур і освіти земель на чолі з міністрами або сенаторами та місцеві Конференції ректорів і президентів вищих навчальних закладів.

Вищі навчальні заклади у Німеччині є юридично незалежними установами з правом на самоуправління і визначення власної структури, методів і змісту навчання, організації наукових досліджень. Університети фінансуються землями на 94%, центром – на 6%. Доля приватного сектора економіки у фінансуванні університетської науки складає близько 7,8%.

У 90-х роках ХХ ст. у Міністерстві освіти Франції було створено нову структуру – Спеціалізоване управління планування і розвитку університетів з метою координації діяльності державної влади й університетів. Закони «Про орієнтацію вищої освіти», «Про вищу школу» послідовно збільшують ступінь автономії французьких університетів, роблять систему управління гнучкішою та менш централізованою, хоча все одно важелі стратегічного управління вищої освіти залишаються за Міністерством освіти. Система освіти централізована щодо розробки стандартів вищої освіти, навчального плану, змісту освіти, документів про освіту, педагогічного персоналу (відбір за конкурсом професорсько-викладацького складу), але децентралізована щодо деяких аспектів управління, насамперед матеріально-фінансового забезпечення діяльності закладів вищої освіти.

Характерною рисою управління вищою освітою у Франції є діяльність впливових суспільних органів і асоціацій консультативного характеру. Головними з них є Національна рада і Районні ради з вищої освіти і досліджень (CNESER), а також Конференція президентів університетів, які активно співпрацюють з Міністерством освіти.

Литовська Республіка має давні традиції у сфері адміністративного управління, культури та освіти. Варто сказати, що у 1773 році в країні була створена освітня інституція Литовсько-Польської держави – Едукаційна комісія – перше міністерство освіти в Європі (Шеломовська О., 2012).

У Литві державну політику в сфері науки та освіти формує Сейм. Управління вищою освітою і наукою у межах своїх компетенцій відповідно до Закону Литовської республіки «Про науку і вищу освіту» (2009 р.) здійснює Уряд, Міністерство освіти і науки та інші міністерства, Наукова рада

Литви, Державний фонд освіти, Центр оцінки якості освіти, а також інші інституції. Консультативно-дорадчим органом Міністерства освіти і науки із стратегічних питань розвитку вищої освіти є Рада з вищої освіти, яка формується Урядом.

Основними функціями Ради з наукових досліджень Литви як державної бюджетної установи є дорадча (Сейму і Уряду) з питань науки і підготовки вчених; організаційна (конкурсне фінансування наукових досліджень); аналітична (оцінювання результативності наукової діяльності). Державний фонд освіти здійснює адміністрування державних позик і надає спонсорську підтримку позикам студентам. Основними задачами Центру оцінки якості освіти, яка є державною установою у підпорядкуванні Міністерства освіти і науки, є: заохочення якості діяльності ВНЗ за допомогою зовнішньої оцінки, а також акредитації установ і освітніх програм; створення сприятливих умов для вільного переміщення осіб шляхом організації і проведення оцінки і (або) визнання в Литві кваліфікацій, пов'язаних з вищою освітою, одержаних в іноземних установах вищої освіти тощо.

Найвищим органом академічного самоврядування державного університету є сенат, до складу якого входять учені, відомі діячі культури і мистецтва, а також представники студентства. Органом громадського нагляду і опіки державних університетів є рада університету.

Отже специфічними особливостями «континентальної моделі» управління вищою освітою (Німеччина, Франція, Литва) вважаємо такі: централізацію управління (тобто концентрацію більшості функцій, відповідних прав і повноважень у центральних владних структурах, наявність переважно вертикальних зв'язків, підпорядкованість або субординацію суб'єктів управління); відсутність безпосередніх зв'язків «університет - бізнес»; патерналізм держави по відношенню до університетів, що виявляється у жорстко стратифікованій системі фінансування університетів і водночас у підтримці академічної свободи університетів.

Атлантична модель вищої освіти: специфічні особливості управління. Управління вищою освітою у США базується на принципах: демократії, соціальної детермінації, гуманізації, правової пріоритетності, науковості та компетентності, інформаційної достатності та зворотного зв'язку. Однією з основних рис вищої освіти у США є децентралізація управління, за якої керівництво вищою освітою законодавчо й фактично здійснюється на рівні штатів (Вахштейн В., 2005). Структура управління державною вищою освітою в США є пірамідальною, тобто включає горизонтальний і вертикальний поділи. Горизонтальний поділ пов'язаний з участю в управлінні державних, громадських органів та органів самоврядування. Управління державним сектором вищої освіти

здійснюється на чотирьох адміністративних рівнях: федеральному (Департамент освіти США, Американська рада з освіти); штатному (рада регентів, регулюючо-координаційна рада, консультативно-координуюча рада, департамент з вищої освіти або підрозділ з вищої освіти департаменту освіти штату); колегіального округу (рада округу, виконавчий апарат ради округу); навчального закладу (рада опікунів, адміністрація закладу) (Луначек В., 2011).

Основна місія Департаменту освіти США полягає у загальностратегічному плануванні розвитку вищої освіти. До основних засобів, що використовуються Департаментом і його підрозділом – Службою з післясередньої освіти, належать: участь у формуванні національної освітньої політики та визначенні її законодавчих засад, розподіл федеральних фондів, контроль за діяльністю акредитаційних агенцій.

Тип внутрішнього управління державними ВНЗ залежить від того, яким є управління на рівні штату – централізованим чи децентралізованим. У першому випадку вищі навчальні заклади управляються безпосередньо штатною радою регентів, у другому – мають власний орган управління – раду опікунів. Структура внутрішнього управління, починаючи з рівня президента, є подібною для обох випадків і включає виконавчі органи (адміністративна рада), органи самоврядування (академічний сенат, рада професорсько-викладацького складу) та консультативні ради.

Характер управління державною вищою освітою в США в цілому та на кожному з рівнів безпосередньо визначається як громадсько-державний, оскільки управління здійснюється громадськими організаціями, вплив яких на розвиток вищої освіти є значним. Так, Американська рада державних коледжів і університетів (AASCU), що представляє інтереси 400 державних коледжів і університетів з усіх частин США, опікується проблемами розширення доступу до вищої освіти. Американська рада з питань освіти (American Council on Education) впливає на державну політику щодо розвитку вищої освіти, зокрема фінансування наукових досліджень.

Громадсько-державний характер управління вищою освітою у США детермінується також механізмом забезпечення якості вищої освіти в США – акредитаційного процесу, який є громадсько-державним щодо форми здійснення та державно-громадським щодо форми контролю над ним. Процедура акредитація здійснюється невеликою кількістю недержавних організацій, зокрема радою з акредитації, безперервної освіти і підготовки кадрів (ACCET), яка офіційно визнана урядом і 1978 року і є сертифікованою як система управління якістю ISO 91001: 2000 відповідно до міжнародних норм (Дзвінчук Д., 2006, с. 104-111).

Варто також зазначити основні тенденції щодо управління освітою в США: використання для керівництва спеціалістів з управління освітою,

а не фахівців з наукових сфер; розвиток системи підготовки адміністраторів освітньої галузі; в управлінні освітніми закладами все ширше використовують стратегії бізнесу.

Управління вищою освітою в Канаді є децентралізованим і підлягає, згідно з Конституцією, сфері виняткової юрисдикції провінцій. Загальнонаціональних стандартів освіти не існує, немає федерального міністерства освіти. Кожна провінція самостійно визначає політику у цій сфері і виділяє бюджет на освітні потреби.

Федеральний уряд надає адміністраціям провінцій кошти на розвиток освіти, у складі яких є Міністерства або департаменти. Координуючим й узгоджувальним органом виступають канадські об'єднання та асоціації. Усі університети входять до однієї із найстаріших недержавних організацій країни – Асоціації університетів і коледжів *Канади* (AUCC), що виступає з'єднувальною ланкою між університетами і урядом, розвиває міжнародні зв'язки і реалізує спільні освітні проекти.

Отже, специфічними рисами «атлантичної моделі» (США, Канада) є: децентралізація управління вищою освітою; державно-громадський характер управління; тісний зв'язок з бізнес-спільнотою; розвинуте самоврядування, діалогічний принцип діяльності колегіальних рад, широкі зв'язки з громадськістю.

Серед країн, які останніми роками пов'язують з системою освіти свої разючі успіхи у соціальному, економічному, політичному житті – Японія і Китай, які представляють східноазійський тип освіти. Хоча ці країни зазнали сильного американського впливу, їх освітні сфери зберегли азійську своєрідність.

Управління системою освіти в Японії здійснює Міністерство освіти, культури, спорту, науки і технології, яке контролює складання стандартних програм навчання та написання підручників. Його схвалення необхідне при утворенні нових префектуральних, муніципальних, приватних університетів і коледжів. Державні вищі навчальні заклади підпорядковані йому безпосередньо (Вахштайн В., 2007, с. 247).

У 2000 р. в Японії був створений Національний інститут моніторингу діяльності університетів з метою підвищення ефективності розподілу коштів на освітню та дослідницьку роботу. Цього ж року Уряд розпочинає реформування вищої освіти, основні напрями якого викладено у документі «Політика в області структурної реформи системи університетів Японії» (Japan national study, 2003). У липні 2003 р. уведено в дію «Закон про Національні університетські корпорації» (Меняючися моделі, 2003, с. 5).

Зазначимо стратегічні напрями реформ у вищій освіті Японії: реорганізація системи управління університетів; перетворення університетів у національні університетські корпорації; розвиток системи вищої освіти, що відповідає най-

вищим міжнародним стандартам за допомогою впровадження принципів конкуренції та системи зовнішньої оцінки діяльності університету та професорсько-викладацького складу; поліпшення дослідницьких програм в кожному університеті, визначення 30 провідних університетів у кожному пріоритетному напрямку (Japan national study, 2003).

Реформою вищої освіти опікується і великий бізнес, сподівання і очікування якого викладено в аналітичних доповідях: «Рекомендації щодо покращення науково-дослідної роботи в університетах», «Людські ресурси, необхідні японським компаніям, і підходи до освіти в майбутньому», «Університетська освіта, що відповідає на виклик нової епохи, і точка зору по цього питання ділового світу».

У цьому контексті варто також зазначити позитивні наслідки реформ в управлінні вищою освітою: розвиток автономії національних університетів у вирішенні питань бюджету, організаційної структури і кадрів; зростання їх конкурентоспроможності у дослідженнях та освіті. Дослідники та аналітики вказують також на ефективний стратегічний і функціональний менеджмент університетів: на рівні вищих навчальних закладів діють адміністративні ради, які складаються з зовнішніх експертів з питань менеджменту у сфері освіти й представників від адміністрації університетів і розглядають переважно питання, пов'язані з управлінням вузом, наприклад, фінансування, а також призначення управлінського персоналу тощо.

Незважаючи на проведені реформації, нові корпорації університетів залишаються «національними» у тому сенсі, що держава продовжує нести відповідальність за їх діяльність, надаючи університетам основну частину фондів, у яких вони потребують, у вигляді блок-грантів (а не кошторисного фінансування, як раніше). Гранти кожен університет використовує на свій розсуд; їх можна переносити на наступні роки. Окремо, для зручності національних університетів, виділяються «основні фонди розвитку» (Вахштайн В., 2003, с. 263).

Міністерство освіти КНР в складі Держради Китаю регулює всі аспекти системи вищої освіти: проводить процедури акредитації ВНЗ, займається сертифікацією вчителів, викладачів, затверджує навчальні програми, підручники і навчальні посібники, розробляє стандарти освіти, проводить моніторинг з метою модернізації системи освіти Китаю. Об'єктами контролю є також присвоєння наукових ступенів, проведення державних іспитів, видання дипломів про освіту.

Жорстка конкуренція університетів і перегляд у зв'язку з цим політики просування закладів вищої професійної освіти на світовому освітньому ринку детермінували зміни в адміністративному законодавстві КНР, норми якого при централізованій моделі управління ви-

щою освітою зазнали істотних змін. Міністерство освіти з початку політики реформ і відкритості почало реалізовувати довгострокові проекти з розвитку системи освіти в КНР. Так, для поліпшення якості вищої освіти, наукової складової діяльності академічних установ, а також покращення їх матеріально-технічної бази розпочато програми «Проект 985» і «Проект 211». Основна мета цих проектів полягає у формуванні нової концепції вищої освіти для просування 10-топ університетів Китаю на ринку освітніх послуг.

У результаті реформ установам вищої освіти надана широка автономія у всіх сферах їх діяльності, і, перш за все, у педагогічній та дослідницькій. У країні перейшли на диверсифіковану систему фінансування діяльності закладів вищої освіти при збереженні провідної ролі державного бюджету як основного джерела фінансування. Створення спільних з іноземними навчальними закладами університетів та навчальних програм сприяло залученню іноземних викладачів і фахівців для роботи в Китаї, підвищило привабливість національної вищої освіти.

Система державного управління закладами освіти Туреччини є також централізованою і здійснюється Міністерством національної освіти, до складу якого входять центральне представництво – Міністерський офіс (апарат управління), Рада з вищої освіти (РВО), Головні службові відділи, Консультативні та контрольні відділи, а також допоміжні підрозділи та інституції, які утворено при сприянні безпосередньо міністра, наприклад – Центр професійних і технічних освітніх досліджень та розвитку або Рада з координації проектів. Як зазначають дослідники (Сапожников С., 2008; Карпенко О., 2012), різні регіональні та місцеві представництва державного управління освітою діють у 81 провінції та 922 районах Туреччини. Окрім того, існує й зарубіжне представництво – у 39 країнах світу, а також інституції-філії (Адміністративна колегія, Національна освітня академія тощо). РВО є автономним органом, що координує та вирішує проблеми університетських бюджетів. Для університетів основним джерелом доходу є державні субсидії, що призначаються кожного фінансового року Великими національними зборами Турецької Республіки (парламентом).

Відтак, визначимо *специфічні* особливості управління вищою освітою у східноазійській моделі: значна централізація управління освітою, сильний вплив держави на всі аспекти освітнього життя, незважаючи на достатньо розвинутий приватний освітній сектор вищої освіти (в Японії, наприклад 75% університетів – приватні); поступова лібералізація централізованого управління; визнання вищої освіти пріоритетною галуззю, сприяння просуванню кращих університетів на ринку освітніх послуг; інтернаціоналізація вищої освіти.

У кожній моделі можна виділити *типи* управління вищою освітою – як загальну рису, що

виявляється у специфічній представленості у тієї чи іншої моделі.

Унітарний тип управління («сильний центр – незначна роль регіональних властей») (наприклад, Франція, Великобританія, Іспанія) спрямований на нівелювання територіальних відмінностей і вирівнювання освітнього і наукового ландшафту країни. Федеративний тип («сильний центр – значуща роль регіонів») характеризується досягненням свого роду балансу повноважень між центральними і регіональними властями стосовно системи вищої освіти (США, Німеччина). Конфедеративний тип управління у вищій освіті передбачає відносини, за яких «незначною є роль центру – провідною є регіонів» (Канада, Швейцарія) (Вахштайн В., 2014, с. 59).

Висновки. Моделі управління у вищій освіті є складними, абівалентними і гібридними. Загальні і специфічні зміни у державно-громадському управлінні спричинені тенденціями розвитку вищої освіти, зумовлені явищами конвергенції і інтернаціоналізації. В них відбиваються національні специфічні особливості діяльності суб'єктів

управління за умови виконання державою основних функцій (стратегічного планування, регулятивної, регламентуючої і контролюючої). Децентралізація повноважень центральної влади; висока ступінь диверсифікованості рівнів управління; розвиток інституційних основ управління, спрямованість на держави на співробітництво і консультування з різними неурядовими організаціями, асоціаціями підприємців означають поступове стирання відмінностей між моделями управління у вищій освіті. Традиційно ліберальна атлантична модель переживає «одержавлення», державно-центрична континентальна модель – лібералізацію, східноазійська переймає характеристики двох, не втрачаючи при цьому національної самобутності. Відтак, наявні бажання країн досягти раціональної рівноваги між автономією ВНЗ і громадсько-державним контролем за якістю вищої освіти для підтримки конкурентоспроможності університетів на ринку освітніх послуг. У площині визначення ефективних моделей управління якістю вищої освіти і будуть проведені наші подальші дослідження.

Література

1. **Вахштайн Виктор.** После модернизации. Кросс-национальный обзор систем высшего образования: особенности атлантической модели / Виктор Вахштайн // Ученый совет. – 2014. – № 1. – С. 56–68.
2. **Вахштайн В.С.** Система высшего образования в Японии / В.С. Вахштайн // Вестник Российской Академии Наук : Научный и общественно-политический журнал. – 03/2007. – Том 77 – №3. – С.261–264.
3. **Вахштайн В.С.** Обзор систем высшего образования стран ОЭСР: Система высшего образования США. / Бюллетень “Новости ОЭСР: образование, наука, новая экономика”. – М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2005. – С.34–60.
4. **Дідківська Л. І.** Державне регулювання економіки : навч. посіб. / Л. І. Дідківська, Л. С. Головка. – [5-те вид., стер.]. – К. : Знання, 2006. – 213 с. – (Вища освіта ХХІ століття).
5. **Дзвінчук Д.І.** Особливості демократичного управління вищими навчальними закладами у США // Проблеми гуманітарних наук. наук. зап. ДДПУ. Філософія. – 2006. – Вип. 15. – С. 104 – 113.
6. **Карпенко О. В.** Сучасне реформування системи державних освітніх послуг у Туреччині [Текст] / О. В. Карпенко, О. В. Литовченко, В. Ю. Ткаченко // Педагогіка і психологія : наук. теорет. та інформ. вісник. – 2012. – № 2. – С. 88 – 93.
7. **Луначек В.** Публічне управління освітою в США : проблеми підготовки фахівців // Теорія та практика держ. управління. – 2011. – Вип. 4 (35). – С. 416 – 423.
8. **Меняя правила.** Обзор проектов программы Temrus по управлению [Електронний ресурс] – Выпуск 01-февраль 2010. – 68 с. – Режим доступа : <http://eacea.ec.europa.eu/temrus>
9. **Сапожников С. В.** Спроба структурного аналізу системи вищої освіти в Туреччині / С. В. Сапожников // Гуманіт. науки. – № 1. – 2008. – С. 125–130.
10. **Соколова І.В.** Європейські стандарти якості університетської освіти: проекція на професійну компетентність викладача вищої школи / І.Соколова // Компетентнісний підхід у сучасній університетській освіті : зб. наук. пр. – Рівне : НУВГП, 2011. – С. 12–20.
11. **Шеломовська О.** Державне управління вищою освітою в посткомуністичних країнах Європейського Союзу : досвід для України . [Електронний ресурс] – Режим доступу : http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2012/2012_02%2813%29/12somsdu.pdf
12. **Шиманке Дітер.** Спільний Регламент роботи федеральних міністерств Німеччини – 2008 – Київ. – 52 с. [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.staat-modern.de
13. **Brennan, J. and Shah, T.** (2000), *Managing Quality in Higher Education: An International Perspective on Institutional Assessment and Change*, Society for Research into Higher Education and Open University Press, London.
14. **Changing patterns** of governance in higher education. OECD Education Policy Analysis - 2003 [Електронний ресурс] – Режим доступа: <http://www.oecdcentre.hse.ru/material/opublic/models.pdf>
15. **EURYDICE** (2000), *Two Decades of Reform in Higher Education in Europe: 1980 Onwards*, Brussels.

16. **International** network for quality assurance agencies in higher education (INQAАHE) (2010), On-line Survey on Quality Assurance Agencies in Higher Education, [Електронний ресурс] – Режим доступу : www.inqaаhe.nl/public/questionnaires
17. **Key Data** on Education in Europe 2012. EACEA P9 Eurydice [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>. – 212 p.
18. **Japan** national study. Higher Education Financial Management Project. OECD-IMHE, 2003.
19. **Tertiary** education statistics - 2011. [Електронний ресурс] – Режим доступу: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Tertiary_education_statistics

References

1. **Vahstajin, Viktor** (2014). After modernization. Cross-national review of systems of the higher education: features of the Atlantic model. *Uchenyj sovet*, 1, 56-68 (in Russian).
2. **Vahstajin, V.** (2007). The system of higher education in Japan. *Vestnik Rossijskoj Akademii Nauk : Nauchnyj i obshhestvenno-politicheskij zhurnal*. (Vol.77), 3, 261-264 (in Russian).
3. **Vahstajin, V.** (2005). Overview of higher education systems in OECD countries: the USA higher education system. *Bulleten' "Novosti OJeSR: obrazovanie, nauka, novaja jekonomika"*. M.: Izdatel'skij dom GU VShJe, 34-60 (in Russian).
4. **Didkivsjka, L. I.** (2006). State regulation of the economy – K. : Znannja, (Vyshha osvita XXI stolittja). (in Ukrainian).
5. **Dzvinchuk, D.I.** (2006). Features of Higher education democratic governance in the USA. *Problemy ghumanitarnykh nauk. nauk. zap. DDPU. Filosofija*, 15, 104-113. (in Ukrainian).
6. **Karpenko, O.V.** (2012). The current reform of the public education services in Turkey. *Pedagoghika i psykholohija : nauk. teoret. ta inform. Visnyk*, 2, 88-93. (in Ukrainian)
7. **Lunjachek, V.** (2011) Public education governance the United States: Problems of Training. *Teorija ta praktyka derzhavnogho upravlinnja*. – Vyp. 4 (35), 416-423. (in Ukrainian).
8. **Changing the rules.** A review of Tempus project management (2010) – Vyp. 01.– 68 s. <http://eacea.ec.europa.eu/tempus> (in Russian).
9. **Sapozhnykov, S. V.** (2008) Trying of structural analysis of higher education system in Turkey . *Ghumanit. Nauky*, 1, 125–130. (in Ukrainian).
10. **Sokolova, I.V.** (2011) European standards of university education: the teacher's professional competence projection. *Kompetentnisnyj pidkhid u suchasnij universytetskij osviti : zb. nauk. pr.* – Rivne : NUVGhP, 12–20. (in Ukrainian).
11. **Changing patterns** of governance in higher education. OECD Education Policy Analysis (2003), <http://www.oecdcentre.hse.ru/material/opublic/models.pdf>
12. **Shelomovsjka, O.** (2012) The higher education governance in post-communist countries of the European Union: experience for Ukraine, http://www.dridu.dp.ua/vidavnictvo/2012/2012_02%2813%29/12som sdu.pdf (in Ukrainian).
13. **Shymanke, Diter** (2008) Joint Regulation of the German Federal Ministry. – K. – 52 s. – www.staat-modern.de (in Ukrainian).
14. **Brennan, J. and Shah, T.** (2000), *Managing Quality in Higher Education: An International Perspective on Institutional Assessment and Change*, Society for Research into Higher Education and Open University Press, London.
15. **EURYDICE** (2000), *Two Decades of Reform in Higher Education in Europe: 1980 Onwards*, Brussels.
16. **International** network for quality assurance agencies in higher education (INQAАHE) (2010), On-line Survey on Quality Assurance Agencies in Higher Education, www.inqaаhe.nl/public/questionnaires
17. **Key Data** on Education in Europe 2012. EACEA P9 Eurydice <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>. – 212 p.
18. **Japan** national study. Higher Education Financial Management Project. OECD-IMHE, 2003.
19. **Tertiary** education statistics (2011). http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Tertiary_education_statistics

И. В. Соколова

УПРАВЛЕНИЕ ВЫСШИМ ОБРАЗОВАНИЕМ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

В статье проанализированы модели, которые дают представление о структуре и функциях государственно-общественного управления атлантической, континентальной, восточной системами высшего образования, принципах управления высшим образованием (централизация, децентрализация), типах государственного управления (унитарном, федеративном, конфедеративном). Теоретически обоснованы общие и специфические изменения государственно-общественного влияния на высшее образование и деятельность высшей школы на примере некоторых европейских стран, стран Америки и Азии.

Ключевые слова: государственное управление; модель управления в высшем образовании; типы управления; централизация; децентрализация.

I. Sokolova

HIGHER EDUCATION GOVERNANCE IN FOREIGN COUNTRIES

Notions of the governance of higher education were long based on theories about the interplay of identified actors: the state, the market and the academic oligarchy. The paper analyzes governance models in higher education, which give an idea about the structure and functions of state and public control in the Atlantic, Continental, Eastern educational systems. The principles of higher education management (centralization, decentralization), the ways government systems distribute power (unitary, federal, confederal) are observed. General and specific changes in state and public influence on higher education and the higher schools by the example of some European countries, the Americas and Asia are grounded. Innovations in the governance of the higher education system are determined. The focus is here on the linkages of external and internal governance of organizations and the relationship between formal and informal mechanisms at various levels.

The environmental context of institutional change from a number of perspectives” the increase in demands on univeristy systems, transformation and differentiation in mission and structure, relevance of higher education provision, funding and resources, and university-state relationships are analysed.

Keywords: governance; management model in higher education; types of control; centralization; decentralization.

Рецензенти

Мачинська Н. І. – д. пед.н, доц.

Осадчий В. В. – д. пед.н, доц.

Стаття надійшла до редакції 07.10.14

УДК 37.018(73+410)

L. Hrynevych

EXPERIENCE IN THE US AND THE UK: TRAINING TEACHERS AND MANAGERS FOR EDUCATION QUALITY ASSESSMENT

The article deals with the consideration of the foreign approaches to training of educators for the assessment practice in secondary education. The principles of this training in the USA and the UK are represented; the examples of Alphas the most effective programs are given. The positive aspects of this experience are determined. These aspects may be used in Ukraine in implementing assessment and educational quality monitoring system.

Key words: assessment and educational quality monitoring system; training of teachers; competences of teachers and administrators as to assessment practice.

Introduction. The problems of monitoring the quality of education the works of Ukrainian scientists are devoted to: Bulakh I., O. Lyashenko, I. Likarchuk, V. Lunyacheka, AI noodles, T. Lukin, S. Rakov, T. Khlebnikov and others. In particular, the educational facilities monitoring, the type, level, features, analyzes national and partly international experience and assessment conducted its periodization proposed principles of monitoring system of secondary education. A comprehensive analysis of the problem of evaluation and monitoring the education quality conducted by foreign researchers, namely Bolotov, S. Hlavz, M. Zelman, Kivz F., G. Kovalev, O. Mayorov, T. Neville, A. Taydzhnman, S. Thomas D. Shiri, and others.

One reason of inactive monitoring and evaluation of quality of education in Ukraine is the lack of a sufficient number of specialists to provide relevant activities, in particular the preparation of research,

creation tools, forming databases, data analysis, interpretation, messages and public use of the results. Today in Ukraine only a few pedagogical universities began training masters in specialty 8.18010022 “Educational Measurement” (1801 discipline “Specific categories”). Equally important is the training of all teachers and administrators to work in evaluating and monitoring the quality of education both in terms of their implementation and use of the results. However, the current system of postgraduate education also doesn’t work enough.

Although there is good practice on the development of procedures and briefings for a large number of specialists in the Ukrainian Center for Educational Quality Assessment, its regional offices and monitoring capital education (Kyiv). Overall domestic experience demonstrates that such work is not sufficient, and education authorities rely only on the administrative hierarchy and work by orders.