

УДК 378.014.61

Ніна Батечко

ORCID iD 0000-0002-3772-5589

доктор педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри вищої та прикладної математики,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України,
вул. Героїв Оборони, 15, 03042 Київ, Україна,
batechko_n_@ukr.net

Микола Лут

ORCID iD 0000-0003-4187-1323

кандидат технічних наук, професор,
професор кафедри електропостачання імені проф. В.М.Синькова,
Національний університет біоресурсів
і природокористування України,
вул. Героїв Оборони, 15, 03042 Київ, Україна,
limmit1@ukr.net

ТЕХНОЛОГІЇ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКИХ ПРАКТИК

У статті висвітлено технології забезпечення якості вищої освіти в контексті сучасних європейських практик. Проаналізовано об'єктивістський, релятивістський підходи щодо забезпечення якості вищої освіти та концепцій розвитку. Наведено приклади систем оцінювання якості освітнього процесу, побудова та реалізація яких притаманна європейському освітньому простору. У контексті практик наведено реалізацію технологій забезпечення якості вищої освіти в Україні.

Ключові слова: *якість вищої освіти; технологія забезпечення якості вищої освіти; європейський досвід із забезпечення якості вищої освіти.*

<https://doi.org/10.28925/1609-8595.2018.3-4.133138>

Вступ. Однією з актуальних проблем функціонування та розвитку вищої освіти України в контексті сучасних Євроінтеграційних процесів залишається забезпечення та оцінювання її якості. Це пояснюється зростанням вимог до фахівців, серед яких чільне місце посідає здатність до неперервного навчання продукування знань. Наразі ж ми спостерігаємо лише окремі наміри щодо створення окремими закладами вищої освіти власних систем забезпечення та оцінювання якості, у той же час як на державному рівні ці завдання вирішені лише частково та не відповідають загальноприйнятим міжнародним практикам.

За таких умов потребують вивчення та порівняння різноманітних підходів до оцінювання та забезпечення якості вищої освіти, узагальнення досвіду зарубіжних та вітчизняних університетів зі створення системи забезпечення якості підготовки фахівців та технологій її забезпечення.

Доречно зауважити, що в зазначеному проблемному

колі сучасна наука має доволі як теоретичних, так і практичних напрацювань. Створення закладами вищої освіти системи забезпечення якості, методики розробки складових комплексного оцінювання якості, загальні питання із забезпечення якості вищої освіти стали предметом дослідження як українських, так і зарубіжних науковців, як от: І. Анищеві, В. Довлятовського, Л. Віткіна, П. Канівця, П. Кулешова, Є.Мелешка, В. Стеженка, А. Субетто, Ю. Татура, Г. Хімічевої та ін.

Однак, на нашу думку, в зазначеному контексті актуальними залишаються питання, що стосуються побудови системи менеджменту якості вищої освіти та технологій її забезпечення в контексті кращих міжнародних практик.

Метою статті є обґрунтування технологій забезпечення якості вищої освіти в контексті кращого закордонного досвіду.

Сучасні підходи до забезпечення якості вищої освіти. У Всесвітній декларації з вищої освіти, прийнятій у листопаді 1998 р., мова йшла про те, що якість вищої освіти є багатовимірним поняттям, яке

охоплює усі види діяльності закладу вищої освіти, навчальні та академічні програми, навчальну та дослідницьку роботу, професорсько-викладацький склад і спеціалістів, матеріально-технічну базу та інші ресурси. (Волков, Віткін, Хімічева, Зенкін, 2006, с. 86). Для кращого усвідомлення досліджуваного феномену та реалізації мети дослідження обґрунтуємо ті підходи до забезпечення якості вищої освіти, які є найбільш вживаними у сучасному науковому дискурсі. Так, зокрема R. Barnett виокремлює три основні: об'єктивістський, релятивістський та концепцію розвитку.

Зауважимо, що в рамках *об'єктивістського підходу* найбільш важливими в цьому розумінні є можливість об'єктивних вимірювань і порівнянність результатів оцінювання різних об'єктів (дисциплін, установ та ін.). Цей підхід передбачає аналіз якості, пов'язаний з характеристиками «вводу» і «виводу» в освітній системі. Основними показниками «вводу» є: професійний рівень викладачів, рівень технічної оснащеності закладу вищої освіти, рівень знань студентів, що вступили до нього. Типовими ж індикаторами «виводу» в освітній системі є рейтинг студентів, можливість працевлаштування випускників та їх подальшої освіти.

Сутність *релятивістського підходу* полягає у відсутності абсолютних критеріїв з використанням яких можна було б оцінити будь-які дії у освітній системі. Практичні реалізації релятивістського підходу, перш за все, пов'язані з оцінюванням «відповідності меті».

Розвиток є ключовим поняттям у *концепції розвитку*, третього підходу в забезпеченні якості освіти.

Охарактеризуємо зв'язки між зазначеними підходами та притаманні їм особливості.

По-перше, якщо релятивістський і об'єктивістський підходи відносяться до рівня зовнішнього оцінювання якості освітнього процесу, то третій на противагу їм – до рівня внутрішнього оцінювання діяльності закладу вищої освіти (професорсько-викладацький склад і студенти, що навчаються в даному закладі). Проте це не означає, що третя концепція виключає зовнішнє оцінювання якості.

По-друге, якщо попередні підходи оцінюють минулий досвід роботи закладу вищої освіти, то третій орієнтований на вдосконалення якості освітнього процесу в поточний період часу, тобто має творчий характер.

По-третє, вимірювання на основі об'єктивістської і релятивістської концепцій оцінюють якість роботи закладів освіти в цілому чи його управлінську політику або використовуються як інструмент в процедурах розподілу національних ресурсів. В основі концепції розвитку лежить діяльність з удосконалення навчальних програм.

Brennan, Williams, Harris, McNamara (1997), що проводили дослідження у закладах вищої освіти, прийшли до висновку, що оцінювання якості

освітнього простору є колективним і багатофакторним процесом, мета якого не лише власне оцінювання, але і контроль за дотриманням системи стандартів, відстежування змін і новин; процес оцінювання має бути очевидним і має базуватися на реальних явищах і фактах, що стосуються роботи конкретних закладів вищої освіти (Gordon, 1998, с. 300).

P. Jacobsson (1990) відзначає, що різні підходи до визначення якості найчастіше базуються на таких ідеях, як задоволення споживачів, придатність для використання або гарний рівень. Визначення поняття якості також залежить від того, що і ким оцінюється, які критерії або індикатори виділяються, які визначаються перспективи і з якою метою. Так, розглядаючи якість освітнього процесу, P. Jacobsson (1990) виділяє декілька напрямів: якість абітурієнтів, якість процесу навчання, якість іспитів, якість і рівень освітнього фінансування.

D. F. Westerheijden (1990), за результатами огляду визначення якості в науковому дискурсі, відзначає, що досягнення конкретних освітніх цілей є характерним елементом якості. Досягнення практичних цілей еквівалентне рівню якості кінцевого «продукту». Згідно з даною концепцією якість може бути віднесена до релятивістського підходу; окремо підкреслюється, що якість є багатовимірним поняттям. Стосовно цілей це положення можна переформулювати так: якість вимірюється відносно безлічі різних цілей, які ставляться перед учасниками освітнього процесу.

Harvey і Green (1997) розглядають п'ять широких підходів до системи якості у вищій освіті, що розглядається як:

- спеціальний процес, направлений на позитивний результат на «виході»;
- процес удосконалення в рамках освітнього процесу;
- відповідність цілям, що позначає виконання запитів, вимог і чекань споживачів;
- результат капіталовкладень;
- трансформації, що позначають зміни у вдосконаленні, наданні можливостей для студентів або в розвитку нових.

Аналізуючи різні підходи щодо забезпечення та оцінювання якості вищої освіти та враховуючи його багатовимірність та багатофакторність, виокремимо найбільш важливі аспекти цього процесу. Так, у науковому дискурсі проблем якості освіти говорять про оцінювання, контроль, моніторинг, забезпечення якості та ін.

Контроль якості (quality control) – застосовується для позначення, як правило, зовнішніх процедур оцінювання якості, орієнтованих на досягнення деякого очікуваного рівня якості. *Моніторинг якості (quality monitoring)* – передбачає процеси безпосереднього оцінювання або відстеження тих чи інших критеріїв або індикаторів якості, а також «рівень» якості, пов'язаний також з оцінюванням ефективності матеріальних вкладень.

Зауважимо, що в англійських публікаціях

з проблем якості вищої освіти найширше використовується термін *quality assessment*, який означає систему оцінювання якості в широкому сенсі – як зовнішнього, так і внутрішнього оцінювання, що включає ряд етапів (етапи планування, власне оцінювання або моніторинг, аналіз тощо). Вужчі процедури оцінювання позначаються так само термінами *quality evaluation*, *quality audit*, *quality judgement* та ін.

В Європейському освітньому просторі також часто вживається термін *quality assurance*, який можна перекласти як забезпечення якості або упевненість в якості. Система забезпечення якості, окрім етапів, пов'язаних з оцінюванням, включає також етапи пошуку і прийняття рішень з удосконалення і етапи їх впровадження. Найбільш важливими характеристиками системи забезпечення якості є її циклічність і спрямованість на удосконалення.

Система оцінювання якості освітнього процесу в європейському освітньому просторі. Посилення інтересу і уваги до проблем визначення якості в системі вищої освіти характерне не лише для окремих європейських країн, але і для Європейського Союзу в цілому. У багатьох європейських країнах концепції якості освітнього процесу стали привертати до себе увагу вже з початку 80-х років минулого сторіччя. У Великобританії в 1984 р. R. Joseph висловив думку про те, що основними об'єктами при оцінюванні системи вищої освіти мають бути «якість» і «капіталовкладення». У тому ж році у Франції був організований Національний Комітет з якості. У Нідерландах в 1985 р. був опублікований урядовий документ під назвою «Вища освіта: автономність і якість». У ряді інших європейських країн почалися дискусії з питання необхідності введення системи якості в структуру вищої освіти. Актуалізацію даної проблеми D. F. Westerheijden (1992) пояснює наступними чинниками. Одна з найголовніших причин лежить в загальній соціальній концепції збільшення державного бюджету в цілому, у зв'язку з чим піднімаються питання про переваги, які повинні надаватися вищій освіті в порівнянні з іншими соціальними сферами. Наступний полягає в підвищенні уваги до якості освітнього процесу, що пояснюється розширенням західноєвропейської освітньої системи. Швидке зростання кількості студентів за останні десятиліття супроводжується збільшенням і появою нових освітніх областей (особливо в соціальній сфері), факультетів і навіть інститутів, що спричинило дискусії про збільшення національного бюджету в секторі вищої освіти. Наступним виокремимо чинник «відкритості» в багатьох сферах сучасного суспільства. Це означає, що інформація про дану установу, про систему її роботи, програми, рівень знань і кваліфікації, яку отримують випускники даного інституту або університету, стає усе більш доступною поза цим закладом; четвертий пояснюється посиленням міжнародної мобільності студентів, викладачів і дослідників в Європі, а також інтернаціоналізацією європейського ринку праці.

Таким чином, розширення західноєвропейської системи вищої освіти і збільшення витрат на її розвиток і підтримку приводить до того, що освітні заклади дійсно постають перед необхідністю демонструвати якісний рівень підготовки фахівців з тим, аби виправдати зроблені капіталовкладення. У той же час, процес інтернаціоналізації європейської вищої освіти визначає важливість і необхідність створення системи оцінювання якості освітніх закладів в міжнародному масштабі.

У системі вищої освіти, зокрема, в політиці якості розрізняють два підходи: континентальний (країни континентальної Європи) і британський.

Для *континентального підходу* найбільш важливою характеристикою є зовнішня сторона, тобто з'ясовується, наскільки випускники закладу вищої освіти підготовлені до участі в національній економіці країни. Це пояснюється тим, що заклади вищої освіти переважно фінансує уряд.

Для *британського підходу* якість характеризується більшою незалежністю і автономністю, оскільки британські університети вільні в своєму розвитку та у виборі форм контролю. Це пов'язано з тим, що система вищої освіти у Великобританії перебуває в меншій залежності від державного фінансування.

Проте в кінці 80-х і початку 90-х років минулого сторіччя в системах якості вищої освіти як в Європі, так і у Великобританії починають розроблятися і використовуватися нові методи. Основною метою їх є не лише здійснювати контроль з боку держави, але і організувати процес, який би сприяв удосконаленню власне системи освіти.

Зовнішнє і внутрішнє оцінювання в системах забезпечення якості вищої освіти. Тенденція надання більшої незалежності закладам вищої освіти в багатьох країнах пов'язана з розвитком не лише зовнішньої, але і внутрішньої системи оцінювання якості. Самооцінювання може розглядатися як окремий процес і як частина загального циклу оцінювання якості. Розвиток внутрішніх механізмів оцінювання якості пов'язаний з такими процесами, як перехід від державного регулювання до орієнтації на ринок, посилення уваги до удосконалень і розвитку якості освітніх програм і закладів вищої освіти.

D. F. Westerheijden (1992), розглядаючи підхід, що розробляється в Нідерландах, до циклічної системи оцінювання якості, орієнтованої на удосконалення, виокремлює в нім зовнішню і внутрішню складові (с. 11).

Так, зокрема, зовнішній контроль якості включає наступні цілі (Vroeijenstijn, 1990, с. 246):

- сприяти вдосконаленню якості освіти;
- надавати громадськості звітність про якість освіти і досліджень;
- підтримувати здійснення процесу саморегуляції, орієнтованої на якість на факультеті в університеті і в цілому в системі університетів по країні;
- сприяти процесу планування;
- забезпечувати студентів інформацією про

якість курсів, що вивчаються, і про перспективи працевлаштування.

Зовнішня система оцінювання якості в цілому більше орієнтована на розуміння якості, пов'язане із стандартами, економічною ефективністю тощо, а внутрішня – з удосконаленнями, орієнтованими на конкурентоспроможність, розвиток. Як правило, процес зовнішнього оцінювання включає елементи самооцінювання.

Е. El-Khawas & Т. Jhan, (1998), розглядаючи різні варіанти використання внутрішніх перевірок, виділяє такі основні етапи, як постановка цілей і загальна підготовка, процес перевірки, звіт і подальше практичне вживання. Останній етап включає (у кількох різних варіантах) кроки з вироблення рекомендацій щодо вдосконалення та їх реалізацію.

У європейських системах оцінювання якості в цілому переважає тенденція зсуву акцентів з контролю і моніторингу на розвиток, удосконалення і саморегуляцію.

Основними підходами до процесу оцінювання, які використовуються як в зовнішній, так і у внутрішній системах якості, є показники ефективності (*performance indicators*) та експертні перевірки (*peer review*). Показники ефективності орієнтовані переважно на кількісні оцінки, а саме: емпіричні кількісні або якісні дані, за якими можна судити про досягнення цілей. Більшість методів оцінювання, в яких оцінка дається людьми, називають експертними перевірками (або оглядами) (Geodegebuure, Maassen, 2000, с. 29).

Використання як показників ефективності, так і експертних перевірок пов'язане з рядом проблем і питань, на які важко дати однозначні відповіді. Так, зокрема, які саме показники ефективності можуть служити критеріями в оцінці якості освіти, хто може бути експертом, наскільки достовірні ті або інші оцінки і т. і.

Таким чином, в західноєвропейських системах забезпечення якості є ще немало невирішених проблем – балансу між внутрішніми і зовнішніми процесами, пошуку оптимальних методів оцінювання тощо.

Реалізація технологій забезпечення якості вищої освіти в Україні в контексті європейських практик. Аналіз Європейських практик забезпечення якості вищої освіти дозволяє виокремити основні вимоги і напрямки, які стосуються як внутрішнього, так і зовнішнього забезпечення, а також діяльності самих агентств із забезпечення якості: чітке визначення політики і пов'язаних з нею процедур забезпечення якості; стратегія, політика, процедури і виконавці повинні мати визначений офіційний статус; формулювання і оприлюднення і послідовне дотримання критеріїв, на яких повинна базуватись будь-яка діяльність із забезпечення якості; відповідність доступних ресурсів поставленим цілям та процедурам їх реалізації; участь у процесах забезпечення якості усіх зацікавлених сторін; регулярний моніторинг і звітність; публічність і доступність усієї інформації з питань забезпечення якості освіти.

Виконання вказаних вимог передбачає здійснення наступних заходів:

- розроблення рекомендацій щодо запровадження національних стандартів та рекомендацій для забезпечення якості в європейському просторі вищої освіти;
- створення системи акредитацій та Національного освітнього акредитаційного центру;
- підвищення міжнародного рівня участі України у зовнішній системі забезпечення якості;
- розробка та запровадження правових механізмів участі роботодавців в процедурі контролю та суспільної відповідальності за якість вищої професійної освіти;
- підвищення рівня участі студентів у національній системі забезпечення якості;
- запровадження постійно діючого моніторингу якості вищої освіти з урахуванням світового, європейського та національного досвіду;
- удосконалення рейтингової системи оцінювання результатів діяльності закладів вищої освіти як інструментів управління якістю вищої освіти;
- запровадження і розвиток практики забезпечення доступності і прозорості інформації з питань забезпечення якості у вищій освіті на всіх рівнях: окремого закладу вищої освіти, національному та міжнародному рівнях.

Для успішного виконання зазначених завдань необхідна узгоджена взаємодія усіх ланок системи забезпечення якості освіти в Україні (рис. 1).

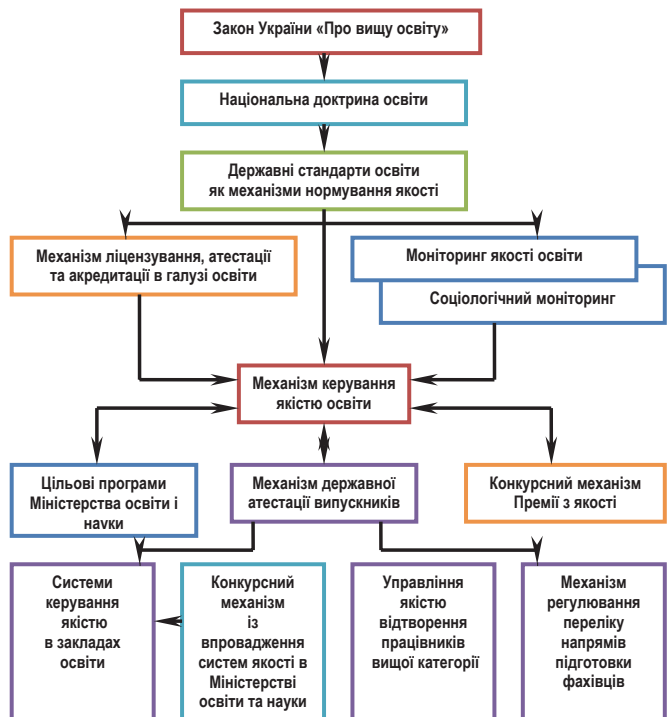


Рис. 1. Реалізація технологій забезпечення системи якості освіти в Україні на державному рівні

Зауважимо, що для успішної реалізації забезпечення якості освіти в Україні нагальною є діяльність у цьому напрямку і самих закладів вищої освіти. Формування політики забезпечення якості у конкретно взятому закладі вищої освіти ґрунтується

на тому, що його керівництво повинно взяти на себе усю відповідальність за впровадження системи якості вищої освіти та технологію її реалізації (рис. 2).

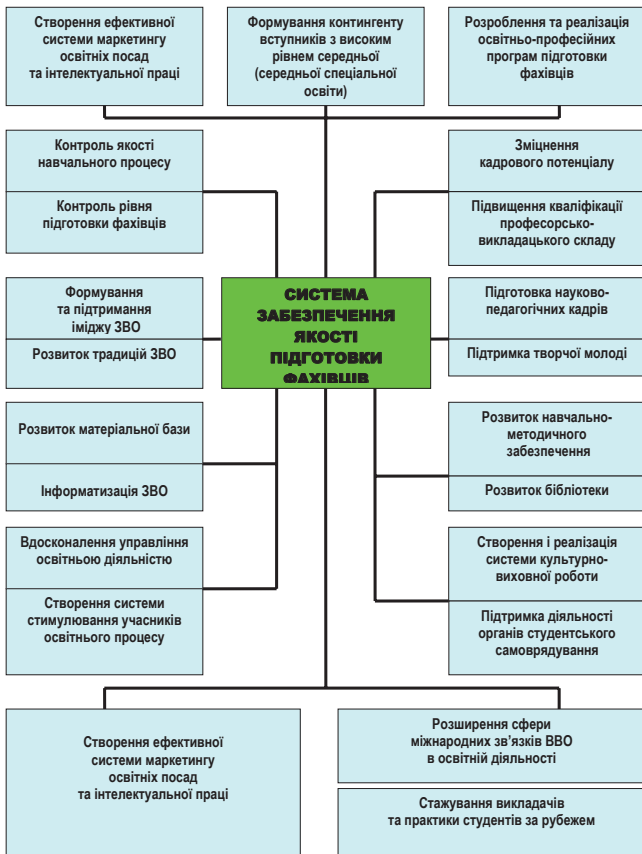


Рис. 2. Технологія реалізації забезпечення якості освіти на рівні закладу вищої освіти

Зауважимо, що, як правило, заклади вищої освіти, які створювали в себе власні системи якості, зосереджували увагу на освітньому процесі, створенні та документуванні методик і процедур згідно зі встановленими стандартами вимогами, а також підтверджували їх виконання здебільшого на формалізованому рівні. У деяких випадках це стало причиною розчарування й опору персоналу закладу вищої освіти, а далі – і відмови від продовження роботи у сфері якості. Однак варто зауважити, що складнощі, які постають перед освітянами, не можуть переписати очевидні переваги від застосування сучасних методів менеджменту якості.

Висновки. Якість вищої освіти в Україні знижується, у той час як конкуренція на ринку освітніх послуг, зокрема на теренах Європи загострюється. Останнє спонукає державотворців, науковців та освітян шукати шляхи забезпечення та підвищення якості підготовки фахівців з вищою освітою. Досліджувана проблема не може бути розв'язана виключно на державному рівні. Лише об'єднання зусиль самих закладів вищої освіти з державними ініціативами дозволить покращити якість вищої освіти в Україні, а отже і прискорити процес її реформування. Наукове дослідження європейських практик забезпечення якості вищої освіти, зокрема таких, як загальне управління якістю, управління проектами, прогнозування та моделювання системи менеджменту якості, уможливить конкурентоспроможність вітчизняної вищої школи і в європейському освітньому просторі.

Література

- Віткін Л. М., Волков О. І., Хімичева Г. І., Зенкін А. С. Системи якості вищих навчальних закладів: теорія і практика. Київ: Наукова думка, 2006. 301 с.
- Gordon G. Approaches to effective internal processes to quality management: an initial analysis. *The Tertiary Education and Management*. 1998. Vol. 4. № 4. P. 295–301.
- Jacobsson P. A plea for more consistent definition of quality in education and research. *Quality and communication for improvement: proceedings 12th European AIR Forum, University Claude Bernard Ecole Normale Supérieure Lyon, France, September 9–12, 1990, Enschede: EAIR, a European Higher Education Society*. Utrecht: Lemma, 1990. P. 59–84.
- Westerheijden D. F. Peers, performance and power: quality assessment in the Netherlands. L. C. J. Goedegebuure, P. A. M. Maassen, D. F. Westerheijden (Eds.). *Peer review and performance indicators: quality assessment in British and Dutch higher education*. Utrecht: Lemma, 1992. P. 183–207.
- Harvey L. Quality is not free! Quality monitoring alone will not improve quality. *The Tertiary Education and Management*. 1997. Vol. 3. № 2. P. 133–143.
- Westerheijden D. F. Systems of quality assessment in European Higher Education: paper presented to the 4-th EAIE Conference, Berlin, 5–7 November, 1992.
- El-Khawas E., Thah T. Internal review to assure quality: corporative perspectives on evolving practice. *The Tertiary Education and Management*. 1998. Vol. 4. № 2. P. 95–101.
- Goedegebuure L. C. J., Maassen P. A. M., Westerheijden D. F. Quality assessment in higher education. L. C. J. Goedegebuure, P. A. M. Maassen, D. F. Westerheijden (Eds.). *Peer review and performance indicators: quality assessment in British and Dutch higher education*. Utrecht: Lemma, 1992. P. 15–36.

References

- Vitkin, L. M., Volkov, O. I., Himicheva, G. I., Zenkin, A. S. (2006). *Systemy yakosti vyshhykh navchalnykh zakladiv: teoriya i praktyka [Systems of quality of higher education: theory and practice]*. Kyiv, Ukraine: Naukova dumka (ukr).
- Gordon, G. (1998). Approaches to effective internal processes to quality management: an initial analysis. *The Tertiary Education and Management*, Vol. 4, № 4, 295–301 (eng).
- Jacobsson, P. (1990). A plea for more consistent definition of quality in education and research. *Quality and communication for improvement: proceedings 12th European AIR Forum, University Claude Bernard Ecole Normale*

- Supérieure Lyon, France, September 9–12, 1990, Enschede: EAIR, a European Higher Education Society. Utrecht, Netherland: Lemma, 59–84 (eng).*
- Westerheijden, D. F. (1992). Peers, performance and power: quality assessment in the Netherlands. In L. C. J. Goedegebuure, P. A. M. Maassen, D. F. Westerheijden (Eds.), *Peer review and performance indicators: quality assessment in British and Dutch higher education* (pp. 183–207). Utrecht, Netherland: Lemma (eng).
- Harvey, L. (1997). Quality is not free! Quality monitoring alone will not improve quality. *The Tertiary Education and Management*, Vol. 3, 2, 133–143 (eng).
- Westerheijden, D. F. (1992). *Systems of quality assessment in European Higher Education: paper presented to the 4-th EAIE Conference, Berlin, 5–7 November, 1992* (eng).
- El-Khawas, E., Thah, T. (1998). Internal review to assure quality: corporative perspectives on evolving practice. *The Tertiary Education and Management*, Vol. 4, 2, 95–101 (eng).
- Goedegebuure, L. C. J., Maassen, P. A. M., Westerheijden, D. F. Quality assessment in higher education. In L. C. J. Goedegebuure, P. A. M. Maassen, D. F. Westerheijden (Eds.), *Peer review and performance indicators: quality assessment in British and Dutch higher education* (pp. 15–36). Utrecht, Netherland: Lemma, 1992 (eng).

ТЕХНОЛОГИИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВА ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ЕВРОПЕЙСКИХ ПРАКТИК

Батечко Нина, доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой высшей и прикладной математики, Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины, ул. Героев Обороны, 15, 03042 Киев, Украина, batechko_n_@ukr.net

Лут Николай, кандидат технических наук, профессор, профессор кафедры электроснабжения имени проф. В. М. Синькова, Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины, ул. Героев Обороны, 15, 03042 Киев, Украина, limmit1@ukr.net

В статье технологии обеспечения качества высшего образования освещены в контексте современных европейских практик. Проанализированы объективистический, релятивистический подходы по обеспечению качества высшего образования и концепций развития. Приведены примеры систем оценки качества образовательного процесса, построение и реализация которых присуща европейскому образовательному пространству. В контексте европейских практик приведены технологии обеспечения качества высшего образования в Украине.

Ключевые слова: качество высшего образования; технология обеспечения качества высшего образования; европейский опыт по обеспечению качества высшего образования.

TECHNOLOGIES OF HIGHER EDUCATION QUALITY ASSURANCE IN THE CONTEXT OF EUROPEAN PRACTICES

Batechko Nina, Doctor of Science (Pedagogy), Associate Professor, Head of the Department of Higher and Applied Mathematics, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, 15 Heroyiv Oborony Str., 03042 Kyiv, Ukraine, batechko_n_@ukr.net

Lut Mykola, PhD (Technical Sciences), Professor, Professor of the Department of Electrical Supply, named after prof. V. M. Sin'kov, National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, 15 Heroyiv Oborony Str., 03042 Kyiv, Ukraine, limmit1@ukr.net

In the article the technologies of higher education quality assurance have been highlighted in the context of modern European practices. The objectivistic, relativistic approaches to ensure the quality of higher education and development concepts have been analyzed. The relationships between these approaches and their inherent features have been characterized. Considering the complexity and multidimensionality of the quality assurance process in higher education, assessments, control, and quality monitoring have been considered.

The features of the quality assurance system, in particular its cyclical nature and focus on improvement, have been pointed out. The systems for assessing the quality of the educational process in the European educational space have been characterized. The objective and relativistic approaches to higher education quality assessment which are customary for Europe have been considered. The emergence of new innovative methods for assessing the quality of education, aimed primarily at improving it, have been noted.

The external and internal evaluation in higher education quality assurance systems have been considered. It has been noted that the external quality assessment system is generally more focused on the understanding of quality associated with standards and cost-effectiveness, and internal - with improvements focused on competitiveness and development. In the context of practice, the implementation of technologies for quality assurance in higher education in Ukraine has been presented.

Key words: European experience in ensuring the quality of higher education; quality of higher education; technology of higher education quality assurance.