

УДК 37(09)

**МАРУСИНЕЦЬ Маріанна Михайлівна,**  
кандидат філологічних наук, старший науковий  
співробітник,  
Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих  
НАПН України  
*e-mail:* marusynetsm@ukr.net

### **ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ОСВІТИ ДОРΟΣЛИХ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ: ДОСВІД АВСТРІЇ**

*У статті окреслено проблеми сучасної української освіти, пов'язані з наданням майбутнім фахівцям якісної освіти; проаналізовано досвід австрійської системи навчання з підготовки вчителів початкових класів для популяризації її у теорію і практику вітчизняного досвіду. Якість розглядається як інтегральна характеристика системи освіти, що відображає ступінь відповідності досягнутих результатів нормативним вимогам, соціальним та особистісним очікуванням; вказано на її значущість у теорії і практиці підготовки фахівців у галузі початкового навчання. Вказано також на те, що австрійська система привертає увагу своєю відкритістю до позитивних нововведень, і водночас – унікальністю до збереження самобутності, національних та регіональних особливостей. Такими особливостями є співвідношення загальноосвітнього, спеціально-предметного й професійного компонентів підготовки фахівців; встановлення оптимального науково обґрунтованого балансу між дисциплінами різних циклів, які розпочинаються вже з перших курсів навчання; варіативність, яка забезпечується трьома типами дисциплін – обов'язковими, частково елективними і повністю елективними. Характеризовано вимоги, які сприяють здобуттю якісної вчительської професії: отримання обов'язкової вищої освіти; навчання упродовж усього життя; мобільність; партнерство.*

**Ключові слова:** *якість освіти; безперервне навчання; досвід освіти Австрії; спеціаліст.*

**Актуальність проблеми дослідження.** В останні десятиліття в країнах Європи відбулися суттєві зміни в усіх сферах життя, в тому числі – освіті. Потреба в наданні освітніх послуг молодим фахівцям, готовність бути конкурентоспроможним в умовах глобалізованого ринку й світових цивілізацій спричинили реформи, які відбуваються в освітніх сферах більшості країн, у тому числі й України. Модернізація освітніх систем, які намагаються адаптувати знання до потреб суспільства, внесли суттєві корективи щодо підготовки фахівців різного профілю, уніфікації стандартів, кваліфікацій, оволодіння ключовими компетентностями тощо. Чинниками таких нововведень є уніфікація дипломів в інших країнах світу та можливістю професійної кваліфікації з ідентичністю за кордоном. У цьому

контексті особливої уваги потребують питання гарантії високої якості освітніх послуг закладами, які здійснюють підготовку фахівців.

**Мета статі:** проаналізувати досвід австрійської системи навчання з підготовки вчителів початкових класів для популяризації вітчизняної теорії і практики.

**Виклад нового матеріалу.** Проблема якості освіти привертає увагу чималої кількості вчених. Її витоки, специфіка, особливості ще недостатньо вивчені і потребує окремого спеціального аналізу. Про це йдеться в працях Л. Баїк, Т. Завгородньої, Л. Загорулько, Л. Карташової, М. М'яковського, Б. Ступарика, М. Євтуха, І. Курляк І. Петрюк, Л. Фаннінгера та ін.). Що стосується питань якості освіти, то їх розв'язання віднаходимо 35-й сесії ЮНЕСКО (серпень 1975 р). В документах сесії зазначалось про неможливість підготовки майбутнього фахівця до обраного фаху й забезпечення його необхідними професійними знаннями й уміннями, оскільки останні обумовлені постійним оновленням і змінами, які відбуваються в освітніх системах, і вимагають систематичного самовдосконалення, саморозвитку. Ґрунтуючись на цих починаючи з 90-тих років ХХ століття в Європі відбуваються реформи, які супроводжуються змінами в якості надання освітніх послуг.

Якість є одним із головних дискусійних понять наукового обігу. Академічний тлумачний словник української мови визначає якість як внутрішню визначеність предмета, яка становить специфіку, що відрізняє її від усіх інших – бути вищою освітою; ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для використання за призначенням.

Як інтегральну характеристику системи освіти, що відображає ступінь відповідності досягнутих результатів нормативним вимогам, соціальним та особистісним очікуванням розглядає якість Г. Ковальова [3]. С. Шишов та В. Кальней трактують її як ступінь задоволення очікувань різних учасників процесу навчання від наданих освітнім закладом освітніх послуг або ступінь досягнення поставлених в освіті мети й завдань [11]. Тобто йдеться про певні норми (стандарти) й очікування та відповідність ним одержаних результатів, які мають бути якіснішими.

У контексті досліджуваного феномена привертає увагу позиція О. Ляшенка. Вчений визначає якість освіти як узагальнений показник розвитку суспільства в певному часовому вимірі, тому радить розглядати в динаміці тих змін, що характеризують поступ держави в контексті світових тенденцій: вона рухається до консолідації та інтеграції у світове співтовариство чи протистоїть йому, ставлячи свої інтереси понад усе. Це суспільна характеристика, а не предмет змагання чи політичний аргумент в оцінці розвитку держави на конкретному етапі її становлення. Тому суб'єкти освітнього процесу по-різному оцінюють його якість, а саме як: а) суспільний ідеал освіченості людини; процес організації навчання і виховання; б) результат навчальної діяльності; в) критерій функціонування освітньої системи [7].

У сучасній психолого-педагогічній науці намітилася тенденція до застосування категорії якості для аналізу та інтерпретації більш широкого спектру педагогічних явищ. Наукові дослідження спрямовані і ведуться в руслі формування науково-методичних умов становлення державної політики якості вітчизняної освіти взагалі і вищої школи зокрема. Об'єктивна необхідність цього процесу зумовлена тим, що реформування вітчизняної системи освіти актуалізує проблему пошуку і вироблення надійних показників оцінювання здійснюваних перетворень. Одним з таких показників є якість освіти. Слід зазначити, що якість освіти в інформаційному суспільстві набуває особливої, вирішальної ваги. Вона розглядається як основний чинник світового розвитку та одна з умов процвітання будь-якої країни. Освітня «продукція» повинна оцінюватися не тільки безпосередньо, на, власне, педагогічному рівні у вигляді кількісно і якісно оцінюваних знань, умінь, навичок, творчих, світоглядних, ментальних і поведінкових якостей, які опановує людина в процесі отримання освіти відповідного рівня і профілю, але і опосередковано, на суспільно-державному і навіть на загально цивілізаційному рівні, коли фіксується той незаперечний факт, що всебічний прогрес кожної країни, кожного соціуму немислимий без відповідної освіти і тієї уваги, яку приділяють держава і суспільство освітній сфері.

Проблема якості освіти є пріоритетною та актуальною і для України. Так, у Національній доктрині розвитку освіти наголошується, що якість освіти є національним пріоритетом, передумовою національної безпеки держави, додержання міжнародних норм і вимог законодавства України щодо реалізації права громадян на освіту. На забезпечення якості освіти спрямовуються матеріальні, фінансові, кадрові та наукові ресурси суспільства й держави. В Українському енциклопедичному словнику якість освіти визначається як інтегральна характеристика освітнього процесу і його результатів, яка виражає міру їх відповідності поширеним у суспільстві уявленням про те, яким повинен бути названий процес і якій меті він повинен слугувати

Європа сприймає якість освіти як об'єкт суспільного єднання й консолідації національних освітніх систем. Зокрема, в угоді ЄС зазначено, що європейська спільнота сприятиме розвитку якісної освіти, заохочуючи співпрацю між країнами-членами ЄС і, якщо треба, підтримуючи й доповнюючи їхні дії, поважаючи одночасно їхню відповідальність за зміст навчання й організацію освітніх систем, культурну й мовну різноманітність. Такий соціальний вибір не випадковий: у високотехнологічному інформаційному суспільстві якість освіти є головним аргументом у забезпеченні такого рівня життєвої й професійної компетентності людини, розвитку людського потенціалу, який би задовольняв насамперед потреби 2 особистості, суспільства і держави. За окремими оцінками, проблему якості освіти нині пов'язують з розвитком нової, інформаційної, цивілізації XXI ст.[6]. Не випадково серед характеристик так званого індексу розвитку людського потенціалу (ІРЛП), за яким ООН порівнює рівень соціального й економічного розвитку країн, показник освітньої діяльності є одним з трьох основних індикаторів в інтегрованій оцінці людського розвитку [6].

Питання якості вищої освіти – комплексне. Це і вимоги громадян, які хочуть здобути освіту, це і вимоги роботодавців до рівня підготовки випускників ВНЗ та світової спільноти. Освіта в цьому контексті є тільки елементом успіху. Зауважимо, що молодих людей сьогодні не цікавлять знання самі по собі, для них важливими є їх набуття та застосування в індивідуальному досвіді. Тому, освіта, яка не сприяє накопиченню такого досвіду не може та застосуванню впродовж життя не може вважатися якісною.

Як педагогічна категорія якість є квінтесенцією: сутності поняття; процедури діагностування; аналізу явищ і властивостей суб'єктів освітнього процесу. В цьому сенсі вона має відповідати: а) особистісний і суспільній меті освіти; б) політичній стратегії її розвитку в контексті вітчизняних і світових тенденцій; в) закономірностям менеджменту освіти на всіх рівнях управління – державному, регіональному, муніципальному, інституційному (локальному), особистісному тощо [4].

Саме цей аспект береться до уваги в наукових дискусіях щодо внесення змін та забезпечення якісного змісту вищої освіти в інформаційному суспільстві. Останнє дає можливість розглядати її як основний чинник світового розвитку та однією з умов процвітання будь-якої країни. Освітня «продукція» повинна оцінюватися не тільки безпосередньо, на власне педагогічному рівні у вигляді кількісно і якісно оцінюваних знань, умінь, навичок, а й опосередковано, на суспільно-державному і навіть глобалізованому рівні, коли фіксується той незаперечний факт, що всебічний прогрес кожної країни, кожного соціуму немислимий без відповідної освіти і тієї уваги, яку приділяють держава і суспільство освітній сфері.

У цьому сенсі австрійська система освіти представляє інтерес для вивчення і перейняття досвіду.

Порівнюючи її з іншими європейськими країнами, такими як Німеччина, Угорщина, Чехословаччина та інших, підготовка майбутніх учителів здебільшого здійснюється в університетах ( теоретичний рівень), і в місцевих органах народної освіти, школах (практичний рівень). У Франції – загальна й спеціальна підготовка вчителя середньої школи здійснюється в університеті, а професійно-педагогічна (теоретична й практична) – у спеціальних центрах; Великій Британії така підготовка здійснюється цілісно на теоретичному рівні в університетах, а професійна ( практична) відбувається в школі.

Крім того, у відповідності до Європейської комісії в австрійській системі закладено три ключові орієнтири: пізнання себе, іншої людини і суспільства, що сприяє оволодінню вчителем здатності до застосування в навчальному процесі нових знань, умінь і навичок аналізувати та передавати їх учням, використовуючи нові технології. До того ж, професія вчителя вимагає толерантного ставлення, щоденного розвитку потенціалу кожного учня; відповіді на поставлені учнями питання; працювати в суспільстві і для суспільства; допомагати учням зрозуміти важливість навчання протягом усього життя; сприяти мобільності та співпраці, а також виявляти повагу та розуміння до інших культур.

Таким чином, австрійська система привертає увагу своєю відкритістю до позитивних нововведень, і водночас – унікальністю до збереження самотності, національних та регіональних особливостей. Такими особливостями є:

- співвідношення загальноосвітнього, спеціально-предметного й професійного (психолого-педагогічного та методичного) компонентів підготовки фахівців;
- встановлення оптимального науково обґрунтованого балансу між дисциплінами різних циклів (теоретичного, практичного), які розпочинаються вже з перших курсів навчання;
- варіативність, яка забезпечується трьома типами дисциплін – обов'язковими, частково елективними (за вибором) і повністю елективними [5].

Важливими їх важелями є те, що спеціаліст повинен бути підготовленим до виконання своїх поліфункціональних обов'язків після завершення навчання, тобто після одержання ним початкової фундаментальної педагогічної освіти.

Розв'язуючи цю важливу проблему австрійські фахівці намагаються:

- 1) забезпечити взаємозв'язок між стандартами підготовки учителя і шкільними стандартами, оскільки у більшості країн системи педагогічної освіти призначені навчати студентів викладанню певних шкільних предметів;
- 2) включити до навчальних планів вивчення галузей знань, важливих для вчителів на сучасному етапі розвитку: інформаційно-комунікаційних технологій, використання міждисциплінарного підходу у викладанні, гендерні аспекти освіти, мультикультуралізм, комунікативні методики;
- 3) передбачити у навчальних планах науково-дослідницький аспект, який призначений для стимулювання професійного розвитку учителя і підвищення якості його роботи;
- 4) створити модель якісної рівневої підготовки фахівців[6].

Змістова підготовка забезпечується у стінах педагогічних коледжів, інститутів, університетів з різним терміном підготовки. Так, підготовка вчителя початкової школи складає від трьох до п'яти років; тривалість педагогічної освіти на здобуття середнього рівня становить 4,5 роки, а на вищому рівні – 4,8 років.

До особливостей якісної рівневої підготовки відносять не тільки термін навчання, а зміст навчальних програм. Так, для вступу до педагогічного коледжу за програмою підготовки вчителів професійних шкіл (шкіл професійного спрямування) повинні мати індивідуальну кваліфікацію вчителя або свідоцтво про закінчення старшої школи (*Matura*); як мінімум два роки професійного досвіду та успішно пройти спеціальні вступні курси для вчителів професійних шкіл в інститутах післядипломної освіти (*Berufspedagogisches Institut*). Дворічні навчальні програми можуть відрізнятися за змістом, водночас вони базуються на конкурентній моделі, якою передбачено урахування вимог національної програми (вивчення базових предметів, дидактики і проходження практики в закладах освіти). Після їх завершення випускники отримують диплом, який дає їм можливість викладати у професійних школах. Зауважимо, що педагогічні коледжі не здійснюють підготовку до викладання у вищих професійних школах. В Австрії така посада потребує наявності у фахівця університетського ступеня з предмета, який викладатиме, закінчення курсів в інституті післядипломної освіти та проходження дворічного стажу роботи за обраним фахом.

Отримання вищої педагогічної освіти в університетах Австрії має таку модель: студенти на початку опановують курс загальної та першої професійної освіти, яка одночасно

включає й проходження таких видів практики: стажування впродовж одного року (*Unterrichtspraktikum*), організоване місцевим управлінням освіти у співробітництві з регіональними інститутами післядипломної освіти (*Pedagogische*). Весь термін навчання триває 4,5 років, тобто стільки як і в класичних університетах (*Allgemeines Hochschul-Studiengesetz*). Академічна програма навчання (*Lehramtsstudium*) включає загальну освіту, що складається з двох академічних предметів, професійної освіти та першої педагогічної практики (*Schulpraktikum*). До недавня, університети Австрії мали можливість самостійно визначати зміст навчальних програм, вимоги щодо засвоєння студентами обов'язкових тематичних блоків або стандартів.

Нині ці права визначаються національним законодавством, точніше Законом про університетське навчання (*Allgemeines Hochschul-Studiengesetz*), яким передбачено збільшення відсотку курсів педагогічного спрямування через:

- обов'язкове проведення спільних заходів між адміністрацією школи та університетом (проведення лекційних і семінарських занять, по типу: лекція у двох – досвідчені вчителі і викладачі університету);
- введення шкільної практики в інваріантну частину навчальних планів;
- відповідність навчання і практики сучасним освітнім запитам;
- реалізація компетентісно-орієнтованого підходу до організації навчання і проведення тренінгів.

Крім того, чітко розмежована програма підготовки вчителів у коледжі й університеті. Так, із 4,5 років навчання в університеті тільки у 16% навчальних планах передбачено вивчення спеціальної дидактики, педагогіки та проходження практики в школі. За програмою студенти повинні пройти три етапи шкільної практики. Наголосимо, що кожен вид практики супроводжується теоретичними і практичними заняттями підготовчого характеру. Розпочинаючи з другого семестру студенти проводять навчальні заняття у школах, де виконують проекти і завдання під керівництвом досвідчених учителів, триває два тижні і завершується написанням звіту, в якому студенти критично оцінюють свою роботу та вказують на досвід, який отримали за цей період.

Особливу роль у підготовці вчителів відведено й закладам післядипломної освіти, які є в кожному регіоні, як виняток у місті Відні та Форальберзі. Їх місія – обслуговування вчителів, які працюють у різних типах шкіл. Основними технологіями підготовки є: короткотривалі тренінги, одноденні або більш тривалі семінари, спрямовані на підтримку професійного розвитку та становлення педагогів. Таке професійне навчання, яке не передбачає отримання сертифікатів, має на меті ознайомлення з новітніми технологіями навчання, освітнім менеджментом, моніторингом діяльності закладів освіти тощо. Також проводяться загальнонаціональні тижневі семінари (*Kompaktseminare*) або конференції для учасників із різних регіонів. Педагогічні працівники реєструються для проходження курсів підвищення кваліфікації протягом навчального року або в перший чи останній тиждень літніх канікул. Окремі семінари можуть організовуватися і під час канікул. Крім того, адміністрації школи надано право використати п'ять робочих днів для розвитку педагогічної майстерності вчителів на базі своєї школи. Вони можуть використовуватися і як продовження канікул.

На відміну від Української системи навчання у закладах післядипломної освіти Австрії курсова підготовка не є обов'язковою. Вчителі проходять її у тих випадках, коли навчання здійснюється за новими програмами, технологіями, що потребує спеціального їх навчання.

Навчальні програми безперервної освіти, які є частиною післядипломної освіти, на відміну від курсів підвищення кваліфікації, передбачають отримання свідоцтв чи дипломів, що й повертає більшу частину викладачів до програм безперервної освіти.

Інститути післядипломної освіти, педагогічні коледжі й університети (наприклад, відділи міжпредметних досліджень і дистанційної освіти) теж можуть надавати безперервну освіту. Відповідно до законодавства установи безперервної освіти повинні узгоджувати між собою програми, використовуючи наявні ресурси й об'єднуючи зусилля для співпраці. Ця

вимога сприяла руху в напрямі від змагання до співробітництва та накопичення ресурсів (*Gassner i Schratz, 2000*).

Програми безперервної освіти пропонуються вчителям, які ще навчаються, а також тим, хто вже працює. Їх метою є підготовка викладачів до опанування нових форм чи видів навчання (інклюзивна освіта, освіта впродовж життя, перекваліфікація). До надання консультативно-методичної роботи молодим учителям залучаються вчителі-наставники, які активно працюють з ними.

Основними вимогами, щодо здобуття якісної вчительської професії є:

- отримання обов'язкової вищої освіти ( продовження навчання на вищому рівні для розвитку своїх педагогічних компетенцій і професійного розвитку);
- навчання упродовж усього життя (вдосконалювати свої знання на місцевому, регіональному і національному рівнях);
- мобільність (включення до нових освітніх реформ; запозичення і впровадження інноваційних технологій навчання учнів і самонавчання);
- партнерство (тісна співпраця зі школами, з освітніми установами та різними організаціями).

**Узагальнюючи сказане вище доходимо висновку:** забезпечення високоякісною освітою молодь на всіх її етапах і рівнях має не тільки педагогічний чи науковий контекст, а й суспільний, державний. Більше того, вона є сьогодні визначальним чинником світового розвитку, однією з обов'язкових умов успішного існування будь-якої країни. Світове співтовариство визнало, що освіта, добробут і здоров'я людини – головні чинники якості її життя, а якість освіти – головна мета, пріоритет розвитку суспільства.

#### Список використаної літератури

1. Гончаренко С. У. Головне – якість освіти / С. У. Гончаренко // Педагогічна газета. – 2006. – №3.
2. Гончаренко С. У. Український енциклопедичний словник / С. У. Гончаренко. – Вид. 2-ге, допов. і випр. – Рівне : Волин. береги, 2011. – 552 с.
3. Ковалева Г. С. Предварительные формулировки концептуальных положений: основные тезисы / Г. С. Ковалева, О. Б. Логинова // Материалы науч.-практ. конференции. Оценка качества образования как фактор развития школы. Самара, 17–18 февр. – Самара, 2000. – С. 3–12.
4. Кремень В. Г. Суспільство знань і якісна освіта / В. Г. Кремень // Освіта. – 2007. – 21–28 березня.
5. Кремень В. Г. Якісна освіта: сучасні вимоги / В. Г. Кремень // Педагогіка і психологія : Вісник Академії пед. наук України. – 10/2006. – №4. – С. 5–18.
6. Локшина О. І. Моніторинг якості освіти: світовий досвід / О. І. Локшина // Педагогіка і психологія. – 2003. – № 1. – С. 108–116.
7. Ляшенко О. І. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти / О. І. Ляшенко // Педагогіка і психологія. – 2005. – № 1. – С. 5–12.
8. Ніколаєнко С. Рейтингові системи – складові національного моніторингу якості освіти / С. Ніколаєнко // Вища школа. – 2006. – №3. – С. 3–14.
9. Освітній менеджмент в умовах змін : навч. посіб. / Л. Калініна, Л. Карамушка, Т. Сорочан [та ін.] ; за ред.: В. Олійника, Н. Протасової. – Луганськ : СПД Резніков В.С., 2011. – 308 с.
10. Субетто А. И. Проблема качества высшего образования в контексте глобальных и национальных проблем общественного развития (философия качества образования) / А. И. Субетто. – Спб.: Кострома, 2000.
11. Шишов С. Е. Мониторинг качества образования в школе / С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М.: Рос. пед. агентство, 1998. – 354 с.
12. Awans zawodowy nauczycieli w wybranych krajach Europy, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Eurydice [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org.pl/files/awans.pdf>
13. Tumlriz K. Der Lehrerbildnertage // Österreichische Zeitschrift für Lehrerbildung, IV. Jahrgang. – Wien, 1912. – 237 s.
14. Willmann O. Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung. 4. Auflage. – Braunschweig, 1909. – S. 494.

#### References

1. Honcharenko S.U. Holovne – yakist' osvity. // Pedahohichna hazeta. – 2006. – №3.
2. Honcharenko S. U. Ukrayins'kyu entsyklopedychnyy slovnyk / S. U. Honcharenko. – Vyd. 2-he, dopov. i vypr. – Rivne : Volyn. oberehy, 2011. – 552 s.
3. 3.Kovaleva H.S., Lohynova O.B. Predvartel'nye formulyrovky kontseptual'nykh polozheniy: osnovnye tezysy // Materyaly nauch.-prakt. konferentsyy. Otsenka kachestva obrazovanyya kak faktor razvytyya shkoly. Samara, 17-18 fevr. – 2000 h.
4. Kremen' V.H. Suspil'stvo znan' i yakisna osvita // Osvita. – 2007. – 21-28 bereznya.

5. Kremen' V.H. Yakisna osvita: suchasni vymohy // Pedahohika i psykholohiya. – 2006. – № 4.
6. Lokshyna O.I. Monitorynh yakosti osvity: svitovyy dosvid // Pedahohika i psykholohiya. – 2003. – № 1. – S.108-116.
7. Lyashenko O.I. Yakist' osvity yak osnova funktsionuvannya y rozvytku suchasnykh system osvity // Pedahohika i psykholohiya. – 2005. – № 1. – S.5-12.
8. Nikolayenko S. Reytynhovi systemy – skladovi natsional'noho monitorynhu yakosti osvity // Vyshcha shkola. – 2006. – №3. – S.3-14.
9. Osvitniy menedzhment v umovakh zmin : navch. posib. / L. Kalinina, L. Karamushka, T. Sorochan [ta in.] ; za red.: V. Oliynyka, N. Protasovoyi. – Luhans'k : SPD Ryznykov V. S., 2011. – 308 s
10. Subetto A.Y. Problema kachestva vyssheho obrazovannya v kontekste hlobal'nykh y natsional'nykh problem obshchestvennoho rozvytyya (fylosofiya kachestva obrazovannya). – Spb.: Kostroma, 2000.
11. Shyshov S.E., Kal'ney V.A. Monitorynh kachestva obrazovannya v shkole. – M.: Ros. ped. ahent-stvo, 1998. – 354 s.
12. Awans zawodowy nauczycieli w wybranych krajach Europy, Fundacja Rozwoju Systemu Edukacji, Eurydice [Elektronnyy resurs]. – Rezhym dostupu: <http://www.eurydice.org/pl/sites/eurydice.org/pl/files/awans.pdf>
13. Tumlriz, K. (1912). Der Lehrerbildnertage. *Österreichische Zeitschrift für Lehrerbildung, IV. Jahrgang*, Wien.
14. Willmann, O. (1909). *Didaktik als Bildungslehre nach ihren Beziehungen zur Sozialforschung und zur Geschichte der Bildung*. 4. Auflage. Braunschweig.

### MARUSYNETS Marianna,

Candidate of Philology, Senior Research Fellow,  
Institute of Teacher Education and Adult Education NAPS of Ukraine  
e-mail: marusynetsm@ukr.net

#### ENSURING THE QUALITY OF ADULT EDUCATION IN MODERN EDUCATIONAL SPACE: THE EXPERIENCE OF AUSTRIA

**Abstract.** *The problems of modern Ukrainian education related to providing future professionals with a quality education have been outlined in the article. The quality is considered as an integral characteristic of the educational system, reflecting the degree of conformity the achieved results to regulatory requirements, social and personal expectations. The importance of its theory and practice in training specialists in the field of elementary education has been pointed. Austria education is shown as an example of the activity specifics of educational institutions that train future teachers at all levels (college, institute, university, postgraduate education). Also there has been specified that the Austrian system attracts its openness to positive innovation, and at the same time - to preserve the unique identity, national and regional features. These features are of general value, special subject components and professional training; establishing the optimal balance between reasonable scientific disciplines different cycles that begin from the first courses; variability, which provides three types of courses - compulsory, elective and partly completely elective. The requirements that contribute to a quality of teacher profession have been outlined: receiving compulsory higher education; learning throughout life; mobility; partnership.*

*Important levers of the specialist to perform their multifunctional responsibilities after training are the preparedness that is after obtaining the initial basic pedagogical education.*

*This problem has a solution through: ensuring the connection between standards, teacher training and school standards because in most countries teacher training system is designed to teach students to teaching specific school subjects; inclusion in curricula of study disciplines important for teachers at the present stage of development, ICT, using an interdisciplinary approach to teaching, gender aspects of education, multiculturalism, communication techniques; participating in research activities; creating a tiered model of quality training, which includes studying the course of general and vocational education first, while the passage of practices with regional institutes of postgraduate education (Pedagogische) (training period of 4.5 years, as in classical universities (Allgemeines Hochschul-Studiengesetz).*

*Educational program of training also provides an increase in the percentage of courses teaching areas: mandatory joint activities between the school administration and the University (lectures and seminar classes type: lecture two experienced teachers and University professors); the introduction of school practice in the invariant part of the curriculum; consistency of learning and practicing modern educational needs; the implementation of the competence-oriented approach to learning and training.*

**Key words:** *quality of education, lifelong learning, experience of education in Austria, specialist.*

Одержано редакцією 16.10.2016  
Прийнято до публікації 17.10.2016