



КЛЮЧОВІ ТЕНДЕНЦІЇ РОЗВИТКУ СИСТЕМИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ І ПІДГОТОВКИ У ВЕЛИКІЙ БРИТАНІЇ

Валентина Радкевич

доктор педагогічних наук, професор, академік Національної академії педагогічних наук України, <https://orcid.org/0000-0002-9233-5718>, e-mail: mrs.radkevich@gmail.com

Реферат:

Актуальність: у статті здійснено комплексний аналіз ключових тенденцій розвитку системи забезпечення якості професійної освіти і підготовки (далі – ПОП) у Великій Британії. Особливу увагу приділено дослідженню збалансованого функціонування зовнішніх регуляторних органів контролю та внутрішніх інституційних механізмів забезпечення якості ПОП, що робить вивчення досвіду Великої Британії важливим для вдосконалення системи забезпечення якості професійної освіти в Україні.

Метою статті є визначення й аналіз ключових тенденцій розвитку системи забезпечення якості ПОП у Великій Британії та на основі отриманих результатів формування практичних рекомендацій для вдосконалення системи забезпечення якості професійної освіти в Україні.

Методи: аналіз нормативно-правових актів британського уряду з 2000 по 2025pp., стратегічних документів, звітів провідних регуляторних органів (Ofsted, Ofqual, Institute for Apprenticeships and Technical Education), а також наукових публікацій провідних британських та європейських дослідників у галузі освітньої політики – для систематизації даних щодо забезпечення якості ПОП; синтез – для встановлення цілісного уявлення про ключові тенденції забезпечення якості ПОП у Великій Британії шляхом поєднання теоретичних і практичних підходів; узагальнення – для формування комплексних висновків і підготовки практичних рекомендацій щодо врахування прогресивних ідей британського досвіду у вдосконаленні системи забезпечення якості професійної освіти в Україні.

Результати: на основі аналізу нормативно-правових актів британського уряду, стратегічних документів, звітів провідних регуляторних органів, а також наукових публікацій провідних дослідників у галузі освітньої політики визначено й проаналізовано ключові тенденції розвитку системи забезпечення якості ПОП у Великій Британії та на цій основі сформульовано практичні рекомендації для вдосконалення системи забезпечення якості професійної освіти в Україні.

Висновки: британська система забезпечення якості ПОП перебуває у постійному розвитку, адаптуючись до змінних економічних і соціальних умов із чіткою орієнтацією на компетентнісний підхід та задоволення потреб роботодавців. Це відображено у таких ключових тенденціях: запровадження інституційно закріпленого механізму незалежного зовнішнього контролю якості ПОП; посилення інкорпорації роботодавців у процеси розроблення технічних кваліфікацій і незалежного оцінювання результатів навчання та компетентностей випускників; цифровізація процесів моніторингу та оцінювання якості ПОП; здійснення систематичного збору та аналізу даних про освітній досвід, працевлаштування та подальшу кар'єрну траєкторію випускників; посилена увага до професійного розвитку педагогічного персоналу закладів ПОП. Для вдосконалення системи забезпечення якості професійної освіти в Україні рекомендується: створення дворівневої системи зовнішнього контролю якості професійної освіти на основі інституційного аудиту та валідації кваліфікацій; інституціоналізація провідної ролі роботодавців у підвищенні релевантності професійної освіти вимогам ринку праці, присудженні та присвоєнні кваліфікацій; стимулювання інтеграції сучасних цифрових інструментів в управління освітнім процесом та оцінювання результатів навчання; запровадження комплексної системи моніторингу якості професійної освіти на основі аналізу даних; активізація процесів стандартизації та професійного розвитку педагогів професійного навчання.

Ключові слова: акредитація, Велика Британія, забезпечення якості, оцінювання, професійна освіта і підготовка, ринок праці, стандарти, тенденції.

Вступ. Велика Британія, з її розвиненою економікою та давніми традиціями в освіті, є яскравим прикладом країни, яка активно адаптує свою систему забезпечення якості професійної освіти і підготовки (далі - ПОП) до сучасних реалій. Важливість ПОП для економічного розвитку та соціальної стабільності Великої Британії полягає в тому, що вона створює безпосередній зв'язок між формуванням навичок і ринковими потребами, забезпечуючи підвищення продуктивності праці, зростання доходів та розвиток малого бізнесу. Емпіричні дослідження показують, що випускники закладів ПОП здатні швидко інтегруватися в економічну діяльність, мають вищу ймовірність працевлаштування, а їхні заробітки на 7–19 % перевищують показники тих, хто не отримав такої підготовки (Esteves et al., 2020). Це також впливає на зменшення безробіття та бідності (Dixit-Bajrai, 2023). Тому постійний перегляд та вдосконалення механізмів забезпечення якості ПОП є пріоритетом для британського уряду та освітніх установ. Ґрунтовний аналіз британського досвіду є методологічно цінним для національних систем, що перебувають у процесі модернізації власних секторів професійної освіти. Британська система є прикладом гібридної моделі, яка прагне до синергії між централізованим державним наглядом, інституційною автономією провайдерів у сфері ПОП та стратегічним залученням роботодавців до всіх етапів освітнього циклу – від розроблення стандартів до оцінювання результатів навчання. Цей підхід характеризується спробою інституціоналізувати провідну роль роботодавців у формуванні національної політики у сфері ПОП і є ключовим для підвищення економічної релевантності та валідності професійних кваліфікацій. Урядова стратегія полягає у створенні екосистеми, де освітні програми безпосередньо реагують на динамічні потреби ринку праці, що, своєю чергою, сприяє підвищенню продуктивності та конкурентоспроможності економіки Великої Британії (CDI, 2021; Productivity.ac.uk, n.d.).

Важливим вектором дослідження є безперервна еволюція та адаптація британської системи забезпечення якості ПОП до мінливих економічних реалій, що знаходить своє

відображення у запровадженні інноваційних механізмів фінансування та нових освітніх стандартів. Одним із масштабних експериментів у цій сфері стало запровадження збору на професійне навчання. Цей фінансовий інструмент зобов'язує великі компанії, річний фонд оплати праці яких перевищує 3 мільйони фунтів стерлінгів, перераховувати 0,5% від цієї суми до спеціального фонду. Механізм дії збору передбачає не просто фіскальне навантаження, а створення прямого стимулу для інвестицій у людський капітал. Кожен роботодавець, що сплачує збір, отримує доступ до персонального електронного рахунку, з якого він може фінансувати винятково програми професійного навчання та учнівства для своїх нових або працюючих співробітників (Department for Education, 2024). Така модель докорінно змінює парадигму фінансування, перетворюючи роботодавців із пасивних споживачів освітніх послуг на активних замовників і інвесторів у розвиток навичок. Теоретичне підґрунтя цієї реформи полягає в ідеї, що пряма фінансова залученість підвищує вимоги роботодавців до якості навчання та його відповідності реальним виробничим потребам, що детально аналізується у звітах парламентської бібліотеки (House of Commons Library, 2023). Паралельно з фінансовими реформами відбулася й суттєва трансформація самої структури кваліфікацій. Починаючи з 2020 року, у Великій Британії були запроваджені технічні кваліфікації, відомі як T Levels. Вони позиціонуються як технічна альтернатива традиційним академічним кваліфікаціям (A Levels) і становлять третій освітній шлях для молоді віком 16–19 років, поряд з академічною освітою та програмами учнівства (Institute for Apprenticeships and Technical Education, 2022).

Водночас, попри амбітність та інноваційність реформ, британська система ПОП стикається з викликами та системними обмеженнями. Однією з головних проблем залишається значна фрагментація освітнього ландшафту. Існує величезна кількість різноманітних кваліфікацій, провайдерів та джерел фінансування, що створює плутанину як для молоді, яка намагається обрати освітню

траєкторію, так і для роботодавців, яким складно орієнтуватися в цінності тієї чи іншої кваліфікації (GOV.UK, n.d). Окрім того, ПОП продовжує стикатися з серйозними фінансовими обмеженнями. Хоча збір на професійне навчання забезпечив фінансування для великих компаній, загальне фінансування сектору ПОП який є основним провайдером, зазнало значних скорочень протягом останнього десятиліття, що негативно позначилося на його інфраструктурі, ресурсному забезпеченні та здатності залучати висококваліфікованих кадрів (Institute for Fiscal Studies, 2025). Це створює парадоксальну ситуацію, коли уряд впроваджує нові стандарти, як-от T Levels, але заклади ПОП не завжди мають достатньо ресурсів для їх якісної імплементації. Гострою залишається проблема залучення та утримання викладачів. Специфіка ПОП потребує так званих «подвійних професіоналів» – фахівців, які володіють і глибокими теоретичними знаннями своєї галузі та актуальним виробничим досвідом, і педагогічними навичками. Такі кадри є дефіцитними, оскільки рівень оплати праці в освітньому секторі часто не може конкурувати із заробітними платами в промисловості (Edge Foundation, n.d.). Нарешті, існують значні розбіжності у сприйнятті якості ПОП різними стейкхолдерами. Звіти наглядового органу Ofsted часто фіксують суттєві відмінності в якості освітніх послуг між різними провайдерами ПОП, а роботодавці, особливо представники малого та середнього бізнесу, не завжди задоволені рівнем підготовки випускників або вважають систему учнівства надто бюрократизованою (Ofsted, 2023).

Для України, яка перебуває на етапі глибоких реформ у сфері освіти та прагне до європейської інтеграції (МОН, 2021) вивчення досвіду Великої Британії є особливо цінним джерелом для модернізації власної системи забезпечення якості професійної освіти. Метою поточних реформ в Україні є оновлення системи професійної освіти, оскільки наявна не відповідає сучасним вимогам, що відображено у законопроекті №13107-д «Про професійну освіту», який був підтриманий Верховною Радою у першому читанні (Vseosvita.ua, n.d.; МОН, 2025). Ці реформи передбачають запровадження нової термінології (наприклад, «професійна освіта» замість «професійно-технічна освіта», «студент» замість «учень», «професійний коледж» замість «ПТУ»), посилення автономії

закладів, запровадження механізмів визнання результатів навчання та розширення співпраці з роботодавцями. Особливої актуальності вивчення британського досвіду забезпечення якості ПОП набуває в умовах повномасштабного вторгнення Російської Федерації в Україну. Воєнний стан спричинив значні виклики для професійної освіти, включаючи міграційні процеси здобувачів освіти та педагогів, проблеми з матеріальним забезпеченням, руйнування та пошкодження закладів освіти, а також складнощі в організації освітнього процесу, зокрема дистанційної форми навчання (Радкевич, В., & Єршова, Л., 2022; IMZO, 2022). У цих умовах виникає нагальна потреба у підтримці переходу закладів професійної освіти до зеленої та цифрової економіки, розвитку навчання впродовж життя, наставництва на виробництві, гармонізації кредитних систем та розбудови центрів професійної досконалості (Конфедерація роботодавців України, 2022).

Європейська інтеграція України також потребує гармонізації освітніх структур та запозичення кращих практик. Ключові українські інституції, такі як Державна служба якості освіти та Національне агентство кваліфікацій вже відіграють важливу роль у забезпеченні якості професійної освіти та розробленні професійних стандартів. Зокрема, Державна служба якості освіти (2023), відповідає за реалізацію державної політики у сфері забезпечення якості освіти, включаючи інституційний аудит закладів професійної освіти, який оцінює освітнє середовище, систему оцінювання здобувачів освіти, педагогічну діяльність та управлінські процеси. Національне агентство кваліфікацій (n.d.a) є одним із ключових гравців у створенні Національної системи кваліфікацій та відповідає за опрацювання методології та координацію розроблення професійних стандартів. Вивчення британського досвіду може надати цінні інструменти для посилення їх діяльності, зокрема у сфері залучення роботодавців до розроблення професійних стандартів, освітніх програм, розвитку гнучких траєкторій навчання, процедури незалежного оцінювання результатів навчання тощо.

Джерела. Аналіз наукової літератури та офіційних джерел за період з 2000 по 2025 рр. виявляє багатогранну та динамічну дискусію щодо забезпечення якості ПОП у Великій Британії. Цей період характеризується постійним

прагненням до підвищення якості та цінності ПОП, часто з метою досягнення «паритету поваги», що стало відповіддю на її історичне недооцінювання та недофінансування порівняно з університетською освітою (King's College London, n.d.; Productivity.ac.uk, n.d.). Законодавчий регламент забезпечення якості ПОП у Великій Британії охоплює комплекс актів, що утворюють нормативну базу її функціонування. Основним нормативним актом для ПОП в Англії, Уельсі та Північній Ірландії є Закон «Про навчання та навички» (United Kingdom, 2000), який встановлює повноваження Ради з питань навчання та навичок, а також взаємовідносини з Галузевими радами з питань навичок (Cedefop, 2005). Крім того, Закон «Про учнівство, навички, дітей та навчання» (Parliament of the United Kingdom, 2009) визначає статус органів, зокрема Ofqual, і регламентує кваліфікації, що можуть регулюватися державними органами, включно з ПОП (GOV.UK, 2014). Ці акти дають змогу формувати систему акредитації та управління кваліфікаціями, що забезпечує відповідність освітнього процесу національним стандартам.

У межах освітньої практики функціонує Закон «Про освіту і розвиток навичок», що містить положення щодо загальної структури ПОП, в тому числі встановлює правила фінансування, доступності освітніх послуг і прав студентів (United Kingdom Government, 2008). Цей акт формує основу для управління ПОП осіб, де визначено відповідальність міністерств і відповідних органів. Він дає змогу забезпечити механізми моніторингу та оцінювання результатів професійної підготовки, взаємодію з роботодавцями та прозоре фінансування. На рівні професійних кваліфікацій нормативна база охоплює Загальні умови визнання кваліфікацій, які регламентуються Ofqual для всіх організацій, що присуджують кваліфікації. Ці документи визначають процедури акредитації, стандарти оцінювання, моніторинг організацій, що присуджують кваліфікації, і їх здатність відповідати вимогам ринку та національним стандартам. Зокрема, Закон «Про учнівство, навички, дітей та навчання» (Parliament of the United Kingdom, 2009) дає змогу Ofqual визначати, які кваліфікації можуть бути регульовані, і забезпечує правове підґрунтя для реалізації умов щодо технічних кваліфікацій. (Office of Qualifications and Examinations

Regulation, 2021). Регулювання якості ПОП також має європейське підґрунтя – британська система знаходиться під впливом EQAVET, але інтеграція регуляторної практики здійснюється через національні акти. І хоча й Великобританія більше не є членом ЄС, вплив стандартів EQAVET на структуру Галузевих рад з питань навичок та національних кваліфікаційних рамок досі присутній у британському регулюванні (Gatsby Foundation, 2025). Це дає змогу забезпечити узгодженість між різними частинами системи та соціальними партнерами, зокрема роботодавцями.

Значна частина досліджень інтерпретує еволюцію механізмів забезпечення якості в британській ПОП на основі принципів нового публічного менеджменту. Впровадження квазіринкових механізмів, посилення зовнішнього контролю та стандартизації розглядаються як спроба підвищити ефективність та підзвітність освітнього сектору. Однак такий підхід неминуче викликав напругу між вимогами зовнішньої підзвітності, що реалізується через регуляторні органи, та необхідністю збереження внутрішньої професійної та інституційної автономії закладів ПОП. Ця дихотомія стала предметом гострої критики з боку академічної спільноти, яка вказувала на ризики надмірної бюрократизації та потенційне зміщення фокусу з глибинних освітніх процесів на формальне дотримання показників ефективності (Policy and Society, 2014).

Фінансовий вимір реформ є ще одним центральним елементом аналізу в науковій літературі. Починаючи з 2000-х років, сектор освіти дорослих зазнав значного та тривалого скорочення державного фінансування в реальному вираженні. Прямим наслідком цієї політики стало суттєве зменшення кількості здобувачів освіти, які отримують кваліфікації, що фінансуються державою. Це викликало серйозне занепокоєння серед експертів щодо звуження доступу до навчання протягом життя, особливо для найбільш уразливих верств населення, та потенційного зниження загальної якості освітніх послуг через фінансові обмеження провайдерів (Institute for Fiscal Studies, 2025). На цьому тлі запровадження у 2017 р. збору на професійне навчання розглядалося як спроба частково розв'язати проблему фінансування та стимулювати роботодавців до інвестування в розвиток учнівства. Проте емпіричні дослідження

фіксують неоднозначні наслідки цієї реформи. Аналіз даних свідчить про значне зміщення фокусу з програм початкового та середнього рівнів на програми вищого та магістерського рівнів, які часто використовуються для підвищення кваліфікації працівників, а не для залучення молоді на ринок праці. Крім того, система зіткнулася з такими проблемами, як значні обсяги невикористаних роботодавцями коштів у фонді та, парадоксально, загальне падіння кількості нових програм учнівства, що розпочалися після запровадження збору (Centre for Vocational Education Research, n.d.; NEPI, 2024).

Упровадження T Levels як нових технічних кваліфікацій, покликаних стати еквівалентом академічних A Levels, також стало об'єктом пильного моніторингу та аналізу. Офіційні звіти ключових наглядових інституцій, зокрема Управління стандартів в освіті Ofsted та Національного аудиторського офісу виявили низку серйозних викликів на етапі імплементації цих програм. До основних проблем належать: нерівномірна якість викладання теоретичного компонента; труднощі з набором та утриманням кваліфікованого викладацького складу, який володіє актуальним галузевим досвідом; системні перешкоди у пошуку достатньої кількості якісних місць для обов'язкової виробничої практики; а також низький рівень задоволеності студентів окремими курсами. Більше того, дослідження фіксують значний відсоток відсіву студентів до завершення дворічного курсу навчання. Окреме занепокоєння викликає питання фінансової ефективності: початкові витрати на розроблення та впровадження технічних кваліфікацій були значними, проте реальна кількість зарахованих студентів виявилася значно нижчою за прогнозовану, що ставить під сумнів доцільність інвестицій (Powel & Foley, 2020). Таким чином, попри амбітні цілі, практична реалізація ключових реформ у секторі ПОП Великої Британії стикається з суттєвими перешкодами, що потребує подальшого глибокого аналізу та коригування державної освітньої політики.

Мета статті: визначення й аналіз ключових тенденцій розвитку системи забезпечення якості ПОП у Великій Британії та на основі отриманих результатів формування практичних рекомендацій для вдосконалення системи забезпечення якості професійної освіти в Україні.

Методи: аналіз нормативно-правових актів британського уряду з 2000 по 2025pp., стратегічних документів, звітів провідних регуляторних органів (Ofsted, Ofqual, Institute for Apprenticeships and Technical Education), а також наукових публікацій провідних британських та європейських дослідників у галузі освітньої політики – для систематизації даних щодо забезпечення якості ПОП у Великій Британії; синтез – для встановлення цілісного уявлення про ключові тенденції забезпечення якості ПОП у Великій Британії шляхом поєднання теоретичних і практичних підходів; узагальнення – для формування комплексних висновків і підготовки практичних рекомендацій щодо врахування прогресивних ідей британського досвіду у вдосконаленні системи забезпечення якості професійної освіти в Україні.

Результати та обговорення. Якість ПОП у Великій Британії визначається як здатність системи давати змогу особам досягати послідовних результатів у навчанні, особистісному розвитку та професійній діяльності відповідно до очікувань роботодавців, держави і суспільства в цілому (Quality Assurance Agency, 2023). Центральним елементом є орієнтація на результати навчання, які охоплюють не лише технічні компетенції, але й загальні навички, соціальну адаптацію та кар'єрний розвиток (Cedefop, 2004). Окрім того, якість ПОП охоплює відповідність навчальних результатів вимогам ринку праці і передбачає участь роботодавців у розробленні стандартів (Lain & Maginn, 2003). Такий підхід, де якість визначається не лише внутрішніми академічними критеріями, але й зовнішньою ефективністю випускників та задоволеністю соціальних партнерів, підкреслює динамічний та багатовимірний характер цього поняття. Однак саме по собі визначення не розкриває процесів забезпечення якості ПОП. У цьому контексті важливим стає дослідження ключових тенденцій, які відображають сучасні підходи до моніторингу, оцінювання та вдосконалення якості британської системи забезпечення якості ПОП.

Науковий інтерес становить тенденція щодо запровадження інституційно закріпленого механізму незалежного зовнішнього контролю якості ПОП, що базується на дворівневій моделі зовнішнього регулювання. Ця інституційна архітектура складається з двох ключових, хоч і

автономних, організацій: Управління стандартів в освіті, дитячих службах та навичках (Ofsted) та Управління регулювання кваліфікацій та іспитів (Ofqual). Координована діяльність цих регуляторів має визначальний вплив на весь сектор ПОП, формуючи умови фінансування, впливаючи на репутацію та визначаючи саму можливість функціонування провайдерів на ринку освітніх послуг. Перший рівень контролю, представлений Ofsted, зосереджений на якості освітнього процесу безпосередньо в установах, що надають послуги ПОП. Його мандат поширюється на інспектування коледжів, приватних навчальних центрів та організацій, що впроваджують моделі учнівства. Основою для аудиту слугує Рамкова програма інспекції освіти (EIF), яка після значного оновлення у 2019 р. змістила фокус з кількісних показників успішності на якісну експертизу змісту та реалізації освітніх програм (Ofsted, 2019). Відповідно до EIF, інспектори аналізують діяльність провайдерів за чотирма критеріями, серед яких центральне місце посідає «якість освіти». Цей критерій розглядається крізь призму трьох аспектів: обґрунтованості намірів (intent), ефективності реалізації (implementation) та вимірюваності впливу (impact). Такий підхід стимулює освітні установи концентруватися на розробленні фундаментального, орієнтованого на потреби ринку праці навчального контенту, а не на підготовці до формальних іспитів. Процедура інспекції є багатокомпонентною і включає аналіз документації, моніторинг занять та глибокі інтерв'ю з усіма стейкхолдерами, включно з роботодавцями.

Фінальне оцінювання за чотирирівневою шкалою («відмінно», «добре», «потребує вдосконалення», «незадовільно») є публічною і має прямі наслідки для провайдера, аж до ризику припинення діяльності. Таким чином, Ofsted виступає одночасно і як контролюючий орган, і як каталізатор інституційного розвитку. Доповнюючи діяльність Ofsted, другий рівень контролю, який здійснює Ofqual, сфокусований не на процесі навчання, а на якості самих кваліфікацій. Місія Ofqual полягає у підтримці стандартів та суспільної довіри до системи кваліфікацій та оцінювання в Англії. Цей орган не створює кваліфікації, а регулює діяльність акредитованих організацій (awarding organisations), які їх розробляють та присуджують. Регулювання відбувається на

основі нормативного документа «Загальні умови» (General Conditions of Recognition), що регламентує весь життєвий цикл кваліфікації – від проєктування до сертифікації (Ofqual, 2022). Ofqual забезпечує, щоб кваліфікації мали чіткі цілі та надійні, валідні інструменти оцінювання, а їх стандарти залишалися стабільними з часом, що є особливо складним завданням в умовах динамічного ринку праці (Price, O'Donovan & Rust, 2007).

Взаємодія Ofsted та Ofqual створює комплексну систему стримувань і противаг, що забезпечує цілісність контролю якості ПОП. Наприклад, якісна реалізація освітньої програми, позитивно оцінена Ofsted, не компенсує недоліків застарілої кваліфікації, що перебуває у зоні відповідальності Ofqual. І навпаки, інноваційна кваліфікація не досягне мети без належного рівня викладання у провайдера, що є предметом моніторингу Ofsted. Ця синергія є критично важливою для нових освітніх ініціатив, де регулятори співпрацюють з Інститутом учнівства та технічної освіти (Institute for Apprenticeships and Technical Education, 2021). Водночас система не позбавлена критики: високі ставки інспекцій Ofsted можуть створювати надмірний тиск, що призводить до звуження змісту освіти на користь легко вимірюваних результатів. Попри це, дворівнева модель регулювання залишається фундаментальним елементом системи ПОП Великої Британії, що підтримує її прозорість, підзвітність та відповідність економічним потребам.

Відображенням стратегії подолання історичної дихотомії між академічною та професійною освітою (Department for Education, 2023) в еволюції системи забезпечення якості ПОП Сполученого Королівства є тенденція щодо *посилення інкорпорації роботодавців у процеси розроблення технічних кваліфікацій і незалежного оцінювання результатів навчання та компетентностей випускників*. Означений підхід передбачає, що детермінація змісту й структури професійних стандартів здійснюється не освітніми інституціями чи державними органами, а безпосередньо представниками відповідних галузей економіки. Ця тенденція може розглядатися як відповідь на довготривалу критику, згідно з якою система ПОП функціонувала з певним відривом від реального ринку праці, що призводило до підготовки випускників з навичками, які не завжди

відповідали актуальним або майбутнім потребам економіки (Keer & James, 2012).

Нова парадигма позиціонує роботодавців як активних та повноправних партнерів, чие залучення інституціоналізовано низкою механізмів, що гарантують їх вирішальний вплив на всіх етапах освітнього циклу та забезпечують ключовий аспект якості – релевантність. Центральна функція у процесі інституціоналізації зазначеного впливу покладається на Інститут учнівства та технічної освіти (IfATE), незалежну організацію, керовану представниками бізнесу. Створення IfATE у 2017 році стало ключовим кроком до делегування контролю над змістом ПОП суб'єктам, що володіють глибоким розумінням потреб індустрії. IfATE несе відповідальність за розроблення й затвердження стандартів учнівства та нових технічних кваліфікацій T-Levels. Процес розроблення стандартів є прикладом системи, керованої попитом: ініціатива створення нового стандарту походить від самих роботодавців, які об'єднуються в творчі групи та колективно визначають сукупність знань, навичок та поведінкових моделей, якими повинен володіти компетентний працівник (Department for Education, 2021).

Уплив роботодавців також екстраполюється на рівень імплементації освітніх програм в освітніх установах, які зобов'язані активно співпрацювати з місцевим бізнесом шляхом створення дорадчих рад для адаптації програм до потреб регіонального ринку праці (Johnston & Johnston, 2024), а також через пряму участь у навчанні. Найважливішим є партнерство у наданні місць для виробничих стажувань, якість якого підлягає ретельній верифікації під час інспекцій Ofsted (2019). На заключному етапі, що полягає у верифікації результатів навчання, вплив роботодавців набуває вирішального значення. У системі учнівства саме роботодавець разом із провайдером приймає рішення про готовність студента до незалежного заключного оцінювання (ЕРА). Задоволеність роботодавців якістю підготовки випускників, що вимірюється на основі регулярних національних опитувань (Department for Education, 2023), є одним із ключових індикаторів ефективності для всієї системи. Таким чином, ця ринково-орієнтована модель створює потужний механізм зворотного зв'язку, що слугує запобіжником проти відриву освіти від економічної реальності та покликаний

гарантувати, що інвестиції в ПОП приносять користь як для індивідів, так і для економіки Великої Британії в цілому. Найбільш показовим прикладом цього підходу є імплементація технічних кваліфікацій T-Levels, розпочата у 2020 р. (NAO, 2025). Ця системна реформа призвела до створення комплексної моделі якості, що охоплює всі етапи життєвого циклу кваліфікації та функціонує на додаток до існуючої бінарної системи зовнішнього регулювання, представленої Управлінням стандартів в освіті (Ofsted) та Управлінням регулювання кваліфікацій (Ofqual).

В основі інтегрованої моделі якості T-Levels лежать фундаментальні принципи: кооперація з роботодавцями для забезпечення релевантності змісту, поєднання теоретичного навчання з пролонгованим практичним досвідом, а також надійні та незалежні механізми оцінювання результатів навчання. *Перший принцип* реалізується шляхом розроблення змісту кваліфікацій у тісній кооперації з реальними роботодавцями та галузевими асоціаціями, що координується незалежним органом – Інститутом учнівства та технічної освіти (IfATE). Для кожної галузі створюються експертні панелі, які визначають необхідні компетенції для фахівця початкового рівня (Department for Education, 2023). Такий підхід, детермінований попитом, гарантує відповідність освітніх програм потребам ринку праці та мінімізує ризик підготовки фахівців із нерелевантними навичками, що було ідентифіковано як хронічна проблема сектору ПОП (Wolf, 2011). Структура T-Level, що включає «центральний компонент» та «професійну спеціалізацію», затверджується IfATE, створюючи багаторівневу систему контролю ще на етапі проектування кваліфікації. *Другий принцип* втілюється через унікальну дуальну структуру програми, яка поєднує аудиторне навчання з обов'язковим та тривалим стажуванням на виробництві. Тривалість такого стажування становить щонайменше 315 годин, що забезпечує глибоку інтеграцію студента у професійне середовище (Department for Education, 2024). Цей компонент дає змогу не лише застосовувати теоретичні знання на практиці, але й сприяє розвитку так званих «м'яких навичок», які важко культивувати в аудиторних умовах, проте які є критично важливими для подальшої кар'єри (Chang, 2019). Якість самого стажування підлягає ретельному

контролю з боку освітніх провайдерів. *Третій принцип* стосується системи оцінювання, спроектованої для забезпечення максимальної надійності та всебічності. Оцінювання як «центрального компонента», так і «професійної спеціалізації» має виключно екстернальний характер. Воно розробляється та перевіряється не освітньою установою, а акредитованою організацією, що присуджує кваліфікації, діяльність якої, у свою чергу, регулюється Ofqual для забезпечення валідності та надійності процедур (Ofqual, 2021). Таким чином, інтегрована модель для T-Levels є комплексною екосистемою. У її межах відбувається постійна взаємодія між IfATE, роботодавцями, коледжами, а також регуляторами Ofqual (щодо стандартів кваліфікації) та Ofsted (щодо якості імплементації програм). Ця синергія створює багаторівневий контроль, що забезпечує релевантність змісту, практичну валідність навчання та надійність кваліфікацій, що присуджуються.

Запровадження незалежного оцінювання компетентностей випускників на основі стандартів учнівства фундаментально трансформувало філософію контролю якості, здійснивши перехід від поточного моніторингу, що здійснювався переважно провайдером освітніх послуг, до об'єктивної та неупередженої верифікації кінцевих результатів навчання незалежною організацією. Центральним елементом реформи системи учнівства, розпочатої у 2017 р., стала повна перебудова моделі оцінювання, що полягала у переході від системи так званих «фреймворків», де оцінювання часто проводилося тим самим провайдером, що й навчання, створюючи потенційний конфлікт інтересів та варіативність стандартів (Fuller & Unwin, 2012), до нової моделі. Ця модель ґрунтується на «стандартах учнівства», які розробляються групами роботодавців для конкретних професій і чітко детермінують знання, навички та поведінкові компетенції, якими має володіти кваліфікований фахівець, і завершується обов'язковим, незалежним заключним оцінюванням (End-Point Assessment, EPA).

Ключовим нововведенням є етап «допуску до оцінювання» (gateway), на якому роботодавець та освітній провайдер спільно підтверджують готовність здобувача освіти до проходження фінальної атестації. Після допуску процес EPA проводить абсолютно незалежна

організація (End-Point Assessment Organisation, ЕРАО), яка підлягає обов'язковій реєстрації та затвердженню регулятором Ofqual, що гарантує її компетентність та неупередженість (Department for Education, 2021). Незалежність оцінювача є наріжним каменем системи, оскільки його єдиною метою є об'єктивне визначення відповідності рівня підготовки учня затвердженому стандарту. Методи, що використовуються під час ЕРА, є різноманітними та розробляються для кожної професії окремо з метою забезпечення валідної перевірки компетентності, включаючи практичну демонстрацію, професійну дискусію на основі портфоліо для оцінки рефлексії та обґрунтування рішень (Sluijsmans, Straetmans & van Merriënboer, 2008), а також проекти чи тести. Важливою вимогою є «синоптичність» оцінювання, тобто завдання повинні вимагати від учня інтегрувати та застосовувати знання і навички з різних частин програми для вирішення комплексного завдання.

Якість самого процесу ЕРА забезпечується багатоетапною системою контролю: Інститут учнівства та технічної освіти (IfATE) відповідає за розроблення та затвердження стандартів і планів оцінювання, Ofqual регулює діяльність ЕРАО, а додатковим рівнем нагляду є система зовнішнього забезпечення якості (External Quality Assurance, EQA), у межах якої спеціалізовані провайдери перевіряють роботу ЕРАО (Institute for Apprenticeships and Technical Education, 2022). Таким чином, цей багатошаровий механізм контролю – від розроблення стандарту роботодавцями до незалежного ЕРА та зовнішнього забезпечення якості – створює надійну основу для довіри до системи учнівства та гарантує, що кваліфікація, отримана випускником, є справжнім знаком якості.

Важливою *тенденцією*, що суттєво трансформує методи оцінювання та водночас встановлює нові стандарти якості ПОП поряд зі структурними та інституційними реформами, є *цифровізація процесів моніторингу та оцінювання якості ПОП*. Цей процес виконує дуалістичну функцію: з одного боку, він надає інструментарій для більш ефективного, прозорого й оперативного моніторингу освітнього процесу та верифікації результатів навчання, а з іншого – сам стає об'єктом якісного контролю, оскільки якість цифрової педагогіки та розвиток цифрових навичок у студентів

перетворилися на ключові індикатори ефективності освітніх програм. Ця тенденція, значно прискорена досвідом пандемії COVID-19, змусила регуляторів, провайдерів та організацій, що присуджують кваліфікації, переглянути традиційні підходи та інтегрувати цифрові рішення в основу своєї діяльності. Одним із ключових напрямів є використання віртуальних освітніх середовищ (VLE), які за допомогою освітньої аналітики (learning analytics) дають змогу в реальному часі відстежувати залученість студентів, що уможливило проактивне втручання та надання цільової підтримки на ранніх стадіях (Ferguson, 2012). Крім того, VLE централізують процеси подання та оцінювання робіт, створюючи чіткий та прозорий цифровий слід, що значно спрощує процедури внутрішньої та зовнішньої верифікації.

Особливо революційним стало впровадження електронних портфоліо, які дозволяють збирати докази професійної компетентності у різноманітних формах, роблячи процес оцінювання більш автентичним та цілісним (Di Silvestro & Nadir, 2021). З точки зору забезпечення якості, е-портфоліо надають безпрецедентний рівень прозорості, створюючи наскрізний аудиторський слід, доступний для всіх стейкхолдерів, що підвищує надійність та об'єктивність процесу оцінювання. Водночас розвиток технологій висуває нові вимоги до самої системи ПОП, де цифрові навички перетворилися на фундаментальну компетентність. У відповідь на це було запроваджено національні стандарти з Основних цифрових навичок (Department for Education, 2019), а такі організації, як Jisc (n.d), розробляють рамки цифрових можливостей для підтримки сектору. Регулятори, зокрема Ofsted, адаптували свої інспекційні програми, приділяючи значну увагу тому, наскільки педагогічно обґрунтовано технології використовуються для модернізації освітніх програм та який вплив вони справляють на якість навчання.

Ще однією важливою *тенденцією*, що трансформує підходи до забезпечення якості ПОП у Великій Британії, є *здійснення систематичного збору та аналізу даних про освітній досвід, працевлаштування та подальшу кар'єрну траєкторію випускників*. Ця тенденція відображає фундаментальну зміну в концептуалізації якості, зміщуючи акцент з аналізу ресурсів та процесів на кінцеві результати

та їх вплив на студентів. Сучасна парадигма ґрунтується на логіці, що освітня програма не може вважатися якісною, якщо студенти не задоволені навчанням та не досягають позитивних результатів після його завершення. Таким чином, систематичний збір та аналіз даних про досвід і працевлаштування є центральним елементом як для внутрішнього вдосконалення провайдерів, так і для зовнішнього контролю якості ПОП.

Одним із ключових механізмів є збір даних про освітній досвід випускників на основі національних і локальних опитувань рівня їхнього задоволення навчальними досягненнями. Результати цих опитувань є публічними та слугують важливим індикатором для інспекторів Ofsted, оскільки низькі показники можуть сигналізувати про системні проблеми (Gibbons & Silva, 2011). Регулятор Ofsted також інтегрує цей підхід у свою практику шляхом так званого «глибокого занурення», центральним елементом якого є прямий діалог з групами студентів без присутності педагогічного персоналу. Це дає змогу отримати неупереджену картину їхнього досвіду та перевірити, наскільки заявлені освітні наміри відповідають реальності (Ofsted, 2019). Якщо освітній досвід є показником якості освітнього процесу, то результати після завершення навчання є індикатором його ефективності. Тому збір та аналіз даних про працевлаштування та подальшу освітню траєкторію випускників є невід'ємною частиною системи забезпечення якості ПОП. Урядові та фінансові органи вимагають від провайдерів ПОП відстежувати кар'єрні успіхи випускників, оскільки ці показники є ключовими для оцінювання ефективності державних інвестицій у цей освітній сектор (HM Treasury, 2021). Провайдер, чий випускники демонструють стабільно високі результати на ринку праці, вважається більш якісним. Крім того, ці дані використовуються для інформування майбутніх студентів та дають змогу провайдерам коригувати зміст програм ПОП у співпраці з роботодавцями. Таким чином, комплексне використання даних – від суб'єктивного задоволення до об'єктивних показників працевлаштування – створює надійну, орієнтовану на результат систему забезпечення якості ПОП Великої Британії, в центрі якої знаходиться успіх кожної окремої людини.

Ключовою *тенденцією* у забезпеченні якості ПОП у Великій Британії є *посилена увага до професійного розвитку педагогічного персоналу закладів ПОП*. Усвідомлюючи, що навіть найдосконаліші стандарти неможливо реалізувати без висококваліфікованих викладачів і тренерів, система якості ПОП розглядає викладача як центрального агента змін. Ця тенденція реалізується шляхом розроблення єдиних професійних стандартів та створення інфраструктури для безперервного професійного розвитку педагогів. Фундаментом для стандартизації якості викладання є професійні стандарти, розроблені Фундацією освіти та підготовки (Foundation, 2022). Вони окреслюють три ключові сфери діяльності: професійні цінності, знання, навички, наголошуючи на подвійній ідентичності викладача ПОП як експерта у професійній сфері та в педагогіці. Ці стандарти слугують орієнтиром для програм педагогічної освіти та критеріями оцінювання якості викладання під час проведення інспекцій Ofsted.

Важливим механізмом формального визнання кваліфікацій педагогів є статус «Кваліфікований викладач з освітою та навичками» (QTLS), що присуджується Товариством освіти і підготовки (Society for Education and Training, 2023). Отримання цього статусу потребує від викладачів збору доказів відповідності професійним стандартам та глибокої рефлексії в процесі власної освітньої практики. Статус QTLS, юридично еквівалентний статусу «Кваліфікований вчитель» (QTS), підвищує престиж викладачів ПОП та створює для них чіткий кар'єрний шлях. Забезпечення якості викладання також неможливе без системи безперервного професійного розвитку педагогів (CPD). Фундація освіти та підготовки розробляє широкий спектр відповідних програм, а якісний провайдер ПОП повинен мати власну внутрішню стратегію CPD, що передбачає наставництво, тренінги та підтримку участі в різних заходах. Ефективність цієї системи є одним із ключових аспектів, який оцінюється під час інспекції Ofsted у рамках критерію «Лідерство та управління», де перевіряється, чи створює керівництво закладу ПОП культуру професійного зростання викладачів та чи має система CPD реальний вплив на покращення якості викладання (Ofsted, 2019).

Висновки. Якість ПОП у Великій Британії є багатовимірною концепцією, що виходить за межі традиційних академічних критеріїв. Вона визначається передусім здатністю системи забезпечувати досягнення студентами стійких позитивних результатів у навчанні, особистісному розвитку та професійній діяльності. Центральним елементом цього підходу є орієнтація на кінцеві результати, які відповідають очікуванням роботодавців, держави та суспільства в цілому. Фундаментальною умовою якості є відповідність стандартів актуальним вимогам ринку праці, що досягається системною участю роботодавців у їх розробленні, а також зовнішньою ефективністю, підтвердженою успішним працевлаштуванням випускників та задоволеністю всіх соціальних партнерів.

Загалом, ключові тенденції розвитку системи забезпечення якості ПОП у Великій Британії демонструють фундаментальний зсув у напрямі створення *ринково* - орієнтованої, прозорої та підзвітної екосистеми. Головна мета цієї трансформації – гарантувати, що ПОП є максимально релевантною потребам економіки, а її результати є об'єктивно вимірюваними та заслуговують на довіру як з боку студентів, так і з боку роботодавців. Ця система базується на кількох ключових принципах: *передача контролю за змістом освіти від держави до роботодавців* такими інституціями, як IfATE, що забезпечує відповідність стандартів реальним вимогам ринку; *впровадження незалежних механізмів контролю*, як-от дворівнева система регуляторів (Ofsted та Ofqual) та незалежне заключне оцінювання результатів навчання (EPA), що усуває конфлікт інтересів та підвищує об'єктивність; *зміщення акценту з аналізу процесу навчання на незалежне оцінювання компетентностей випускників*, використовуючи для цього дані про їхнє працевлаштування та задоволеність навчанням як ключові індикатори якості ПОП. Успіх цих реформ підтримується постійними інвестиціями у вдосконалення *професіоналізму педагогічного персоналу*, активним впровадженням *цифрових інструментів* для моніторингу та оцінювання якості ПОП.

Результати аналізу ключових *тенденцій* розвитку системи забезпечення якості ПОП у Великій Британії дає змогу сформулювати низку практичних *рекомендацій* для України,

спрямованих на створення більш гнучкої, прозорої та орієнтованої на потреби ринку праці системи професійної освіти, що є критично важливим для повоєнного відновлення країни:

по-перше, рекомендується створення дворівневої системи зовнішнього забезпечення якості професійної освіти на основі інституційного аудиту та валідації кваліфікацій. Для цього доцільно розглянути можливість посилення діяльності двох незалежних агенцій за аналогією до британських інституцій Ofsted та Ofqual. Розподіл повноважень між ними виглядатиме таким чином: одна агенція здійснюватиме інспектування та оцінювання якості освітньої діяльності й управлінських процесів у закладах професійної освіти; друга агенція зосередиться на розробленні, валідації та моніторингу відповідності професійних стандартів і кваліфікацій вимогам ринку праці. Така модель забезпечить об'єктивність контролю, усуне потенційний конфлікт інтересів та сформує комплексну систему підзвітності, в якій якість освітнього процесу та якість кваліфікацій є окремими, але взаємопов'язаними об'єктами оцінювання;

по-друге, слід інституціоналізувати провідну роль роботодавців у підвищенні релевантності професійної освіти вимогам ринку праці присудженні та присвоєнні кваліфікацій. Для того, щоб професійна освіта в Україні відповідала динамічним вимогам ринку праці, необхідно здійснити системний перехід: передати вирішальні повноваження у формуванні змісту навчання та стандартів безпосередньо роботодавцям. Це не просто залучення бізнесу до обговорень, а створення постійно діючих інституційних механізмів, де саме представники галузей визначатимуть, яким має бути сучасний спеціаліст. Ключовим кроком має стати створення в Україні незалежної агенції або галузевих рад з професійних кваліфікацій, за аналогією до британського Інституту учнівства та технічної освіти (IfATE). Провідну роль в управлінні та ухваленні рішень в такій структурі повинні відігравати представники бізнесу. Ці органи мають повноваження у розробленні та затвердженні професійних стандартів, що стануть обов'язковою основою для розроблення всіх освітніх програм у закладах професійної освіти. Діяльність таких агенцій гарантуватиме, що випускники володітимуть саме тими навичками, які є затребуваними на сучасному ринку праці, а

не тими, що традиційно викладалися роками. Паралельно необхідно реформувати і систему присудження та присвоєння кваліфікацій. Рекомендується поступовий, але неухильний перехід до моделі незалежного присвоєння кваліфікацій, особливо для ключових робітничих професій. Це означає, що іспит прийматиме не сам заклад професійної освіти, а незалежний кваліфікаційний центр, акредитований за участі роботодавців. Це дасть змогу підвищити довіру до освітніх документів, уніфікувати стандарти оцінювання в масштабах країни та уникнути потенційного конфлікту інтересів.

по-третє, пропонується стимулювання інтеграції сучасних цифрових інструментів в управління освітнім процесом та оцінювання результатів навчання. Ключову роль у цьому відіграє використання віртуальних освітніх середовищ (VLE) й, особливо, електронних портфоліо, які забезпечують прозорість та автентичність моніторингу прогресу навчання. Означений підхід дає змогу систематизувати докази оволодіння студентами практичними навичками у мультимедійних форматах, створюючи таким чином об'єктивну та перевірену базу даних. Цей цифровий слід є надійною основою для проведення як внутрішнього, так і зовнішнього аудиту якості професійної освіти;

по-четверте, необхідно запровадити комплексну систему моніторингу якості професійної освіти на основі аналізу даних. Пропонується створення загальнонаціональної системи для систематичного збору й аналізу інформації, що охоплює освітній досвід здобувачів освіти та їхні подальші кар'єрні траєкторії. Механізм включатиме регулярне проведення опитувань щодо задоволення випускників якістю освітніх послуг та моніторинг показників їхнього працевлаштування у довгостроковій перспективі (протягом кількох років). Публікація агрегованих даних у відкритому доступі виконуватиме три ключові функції: для абітурієнтів: надасть можливість здійснювати більш обґрунтований вибір освітньої та професійної траєкторії; для закладів професійної освіти: створить стимул для постійного вдосконалення освітніх програм та підвищення їх конкурентоспроможності; для держави: забезпечить об'єктивні критерії для оцінювання ефективності інвестицій у сферу професійної освіти;

по-н'яте, доцільно активізувати процеси стандартизації та професійного розвитку педагогів професійного навчання. Рекомендується розробити та затвердити на національному рівні професійні стандарти для викладачів і майстрів виробничого навчання закладів професійної освіти. Ці стандарти мають стати нормативною базою, що визначає

вичерпний перелік необхідних для успішної професійної діяльності компетентностей. На основі затверджених стандартів має бути побудована прозора та логічна система сертифікації, а також розроблені програми безперервного професійного розвитку педагогів професійного навчання.

Список посилань:

- Di Silvestro, F., & Nadir, H. (2021). *The power of ePortfolio development to foster reflective and deeper learning in an online graduate adult education program*. *Adult Learning*, 32(4), 154–164. <https://doi.org/10.1177/1045159520977735>
- CDI. (2021). *Briefing Paper - The Skills for Jobs White Paper Implications for career development*. https://www.thecdi.net/CDI/media/Write/Documents/CDI_Briefing-Skills_for_Jobs_FINAL.pdf
- Cedefop. (2004). *Vocational education and training in the United Kingdom*. PDF. https://www.cedefop.europa.eu/files/5159_en.pdf
- Cedefop. (2005). *Vocational education and training in the United Kingdom*. https://www.cedefop.europa.eu/files/5159_en.pdf
- Centre for Vocational Education Research. (n.d.). *The impact of the Apprenticeship Levy on Apprenticeships and other training outcomes*. <https://cver.lse.ac.uk/textonly/cver/pubs/cverdp034.pdf>
- Department for Education. (2019). *Essential digital skills framework*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/essential-digital-skills-framework>
- Department for Education. (2023). *Introduction of T Levels*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/introduction-of-t-levels>
- Department for Education. (2024). *Apprenticeship funding rules*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/guidance/apprenticeship-funding-rules>
- Department for Education. (2024). *T Level industry placements: Delivery guidance*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/t-level-industry-placements-delivery-guidance>
- Department for Education. (2023). *Employer skills survey: 2022*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/statistics/employer-skills-survey-2022>
- Dixit-Bajpai, P. (2023). The impact of Vocational Education on Economic Growth and Development across the G20 Countries. https://www.researchgate.net/publication/376810889_The_impact_of_Vocational_Education_on_Economic_Growth_and_Development_across_the_G20_Countries
- Edge Foundation. (n.d.). *Ofsted inspection in the general further education and skills sector in England*. <https://www.edge.co.uk/research/projects/research-reports/ofsted-inspection-in-the-general-further-education-and-skills-sector-in-england/>
- Education and Training Foundation (ETF). (2022). *Professional Standards for Teachers and Trainers in Education and Training*. ETF. <https://www.et-foundation.co.uk/professional-standards/>
- Esteves, et al. (2020). No experience, no employment: The effect of vocational education ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272775720305513>
- Ferguson, R. (2012). Learning analytics: Drivers, developments and challenges. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 4(5/6), 304–317. <https://doi.org/10.1504/IJTEL.2012.051816>
- Fuller, A., & Unwin, L. (2012). Apprenticeship and the concept of expansive learning. In M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. O'Connor (Eds.), *The SAGE handbook of workplace learning* (pp. 133–144). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446200940.n9>
- Johnston, L., & Johnston, A. (2024). Reforming vocational education in the UK: The role of vocational education. *Forum for Education Studies*, 2(3), Article 1488. <https://doi.org/10.59400/fes.v2i3.1488>

- Gatsby Charitable Foundation. (2025). *Exploring Quality Assurance for Technical Education*. <https://www.gatsby.org.uk/education/latest/exploring-quality-assurance-for-technical-education>
- Gibbons, S., & Silva, O. (2011). School quality, child wellbeing and parents' satisfaction. *Economics of Education Review*, 30(2), 312-331. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.11.001>
- GOV.UK. (2014). *Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act 2009*. <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7dff8ae5274a2e8ab452d2/bis-14-710-statement-of-support-for-vocational-qualifications.pdf>
- GOV.UK. (n.d). *Pay Apprenticeship Levy*. <https://www.gov.uk/guidance/pay-apprenticeship-levy>
- Chang, B. (2019). *Reflection in learning*. *Online Learning Journal*, 23(1), 96–109. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1210944.pdf>
- HEPI. (2024). *Lunchtime Reading: Does the Apprenticeship Levy need reforming?*. <https://www.hepi.ac.uk/2024/05/29/lunchtime-reading-does-the-apprenticeship-levy-need-reforming/>
- HM Treasury. (2021). *Spending Review 2021: A stronger economy for the British people*. GOV.UK. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/61c49602e90e07196a66be73/Budget_AB2021_Web_Accessible.pdf
- House of Commons Library. (2023). *Apprenticeship Levy (CBP-7708)*. <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-7708/>
- IMZO. (2022). *Всеукраїнський семінар «Особливості професійної освіти: сучасні виклики в умовах дії воєнного стану»*. <https://imzo.gov.ua/events/vseukrains-kyy-seminar-osoblyvosti-profesiynoi-osvity-suchasni-vykylyky-v-umovakh-dii-voiennoho-stanu/>
- Department for Education. (2021, April 23). *Strategic guidance to the Institute for Apprenticeships and Technical Education 2021 to 2022*. IfATE. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/66703020fed5bd09e5195ace/Strategic_Guidance_to_the_Institute_for_Apprenticeships_and_Technical_Education_2021-22.pdf
- Department for Education. (2023, July 6). *Introduction of T Levels*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/introduction-of-t-levels/introduction-of-t-levels>
- Institute for Apprenticeships and Technical Education (IfATE). (2022). *External Quality Assurance Framework*. IfATE. <https://www.instituteforapprenticeships.org/quality/external-quality-assurance/>
- Institute for Apprenticeships and Technical Education (IfATE). (2021). *Developing and revising apprenticeship standards*. IfATE. <https://www.instituteforapprenticeships.org/developing-apprenticeships/developing-and-revising-apprenticeship-standards/>
- Institute for Apprenticeships and Technical Education. (2021, February 24). *Apprenticeships standards versioning: release of the revisions status report*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/how-to-use-the-apprenticeships-standards-revision-status-report/apprenticeships-standards-versioning-release-of-the-revisions-status-report/>
- Institute for Apprenticeships and Technical Education. (2022). *T Levels: What they are*. <https://www.instituteforapprenticeships.org/t-levels/>
- British Council. (2018). *Disabled people's inclusion within UK Technical and Vocational Education and Training (TVET)*. British Council. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/disabled_peoples_inclusion_within_uk_tviet.pdf
- Lain, D., & Maginn, A. (2003). *Labour market involvement in quality assurance in vocationally/professionally oriented higher education in Europe: Final report, England (Report 411)*. *Institute for Employment Studies*. <https://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/411.pdf>
- Institute for Fiscal Studies. (2025). *Adult education and skills*. Retrieved from <https://ifs.org.uk/education-spending/adult-education-and-skills>
- Jisc. (n.d.). *Building digital capabilities framework: The six elements defined*. Jisc. Retrieved August 19, 2024. <https://digitalcapability.jisc.ac.uk/what-is-digital-capability/individual-digital-capabilities/>
- Sluijsmans, D. M. A., Straetmans, G. J. J. M., & van Merriënboer, J. J. G. (2008). *Integrating authentic assessment with competence-based learning: The Protocol Portfolio Scoring*. *Journal of Vocational Education & Training*, 60(2), 157–172. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13636820802042438>
- King's College London. (n.d.). *Re-engineering the UK education system to fill the technical skills gap*. <https://www.kcl.ac.uk/news/spotlight/re-engineering-the-uk-education-system-to-fill-the-technical-skills-gap-1>

NAO (2025). T-level qualifications still less popular and more expensive than BTECs, watchdog finds. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/education/2025/mar/28/t-level-qualifications-still-less-popular-and-more-expensive-than-btecs-watchdog-finds>

Price, M., O'Donovan, B., & Rust, C. (2007). *Assessment standards: A manifesto for change*. Assessment & Evaluation in Higher Education. https://www.academia.edu/77583644/Assessment_standards_a_manifesto_for_change

Office of Qualifications and Examinations Regulation (2021). *Vocational and technical qualifications contingency regulatory framework, COVID-19 Conditions and Requirements*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/vocational-and-technical-qualifications-contingency-regulatory-framework/vocational-and-technical-qualifications-contingency-regulatory-framework-covid-19-conditions-and-requirements--2>

Ofqual. (2021). Vocational and technical qualifications contingency regulatory framework [PDF]. Ofqual. <https://www.gov.uk/government/publications/vocational-and-technical-qualifications-contingency-regulatory-framework>

Department for Education. (2021, July 29). *End-point assessment organisation guide to delivering high-quality assessment of apprenticeships*. Department for Education. <https://www.gov.uk/government/publications/end-point-assessment-organisation-guide-to-delivering-high-quality-assessment-of-apprenticeships>

Ofqual. (2022). *Ofqual handbook: General conditions of recognition*. The Office of Qualifications and Examinations Regulation. <https://www.gov.uk/guidance/ofqual-handbook>

Ofsted. (2019). *Education inspection framework*. Office for Standards in Education, Children's Services and Skills. <https://www.gov.uk/government/publications/education-inspection-framework>

Ofsted. (2023). *T-level thematic review: Final report*. <https://www.gov.uk/government/publications/t-level-thematic-review-final-report/t-level-thematic-review-final-report>

Parliament of the United Kingdom. (2009). *Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act 2009* (c. 22). <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/22>

Policy and Society. (2014). *Academic resistance to quality assurance processes in higher education in the UK*. <https://academic.oup.com/policyandsociety/article/33/3/215/6422288>

Productivity.ac.uk. (n.d.). *How will reforms to England's skill system affect productivity?*. Retrieved from <https://www.productivity.ac.uk/news/how-will-reforms-to-englands-skill-system-affect-productivity/>

Quality Assurance Agency. (2023). Diversity, inclusivity and accessibility resources. <https://www.qaa.ac.uk/sector-resources/teaching-learning-and-assessment/diversity-inclusivity-and-accessibility>

Society for Education and Training (SET). (2023). *Qualified Teacher Learning and Skills (QTLS)*. SET. <https://set.et-foundation.co.uk/professionalism/qtls/>

Powell, A., & Foley, N. (2020, February 7). *Effectiveness of the apprenticeship levy* (Debate Pack No. CDP-2020-0024). House of Commons Library. <http://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CDP-2020-0024/CDP-2020-0024.pdf>

United Kingdom Government. (2008). *Education and Skills Act 2008*. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2008/25/contents>
Legislation.gov.uk. (2008). *Education and Skills Act 2008*. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2008/25/contents>

United Kingdom. (2000). *The Learning and Skills Act 2000*. London: The Stationery Office. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2000/21/contents>

Vseosvita.ua. (n.d.). *В Україні пропонують реформувати професійно-технічну освіту*. <https://vseosvita.ua/c/news/post/108384>

Wolf, A. (2011). *Review of Vocational Education – The Wolf Report*. Department for Education. <https://www.gov.uk/government/publications/review-of-vocational-education-the-wolf-report>

Державна служба якості освіти, (2023). Україна на шляху до Європейського Союзу: адаптація системи освіти. <https://sqe.gov.ua/ukraine-eu-eea/>

Конфедерація роботодавців України. (2022). *Про нові виклики професійної освіти на сучасному етапі*. <https://employers.org.ua/news/id2396>

МОН. (2021). *Забезпечення якості професійної (професійно-технічної) освіти*. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/pto/2021/Konf-Osv.mozhl-novi.horyz.P-PT-O.Ukr.08-09.2021/Panel.dysk-Zmist.i.yakist.profosv/Serhiy.Posternak-Zmist.i.yakist.profosv.pdf>

МОН. (2025). *Верховна Рада підтримала в першому читанні проєкт Закону України «Про професійну освіту»*. <https://mon.gov.ua/news/verkhovna-rada-pidtrymala-v-pershomu-chytanni-proiekt-zakonu-ukrainy-pro-profesiinu-osvitu>

Національне агентство кваліфікацій. (n.d.a). *Праці Національного агентства кваліфікацій 2020-2022 роки: анотований покажчик*. https://www.researchgate.net/publication/367409671_Praci_Nacionalnogo_agentstva_kvalifikacij_2020-2022_roki_anotovani_j_pokazcik

Радкевич, В., & Єршова, Л. (2022). Стан готовності системи професійної освіти до протидії реальним і потенційним загрозам національній безпеці та національним інтересам України в умовах зовнішніх і внутрішніх викликів. *Професійна педагогіка*, 1(24), 4-17. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.4-17>

Переклад і транслітерація

Di Silvestro, F., & Nadir, H. (2021). *The power of ePortfolio development to foster reflective and deeper learning in an online graduate adult education program*. *Adult Learning*, 32(4), 154–164. <https://doi.org/10.1177/1045159520977735>, [in English].

CDI. (2021). *Briefing Paper - The Skills for Jobs White Paper Implications for career development*. https://www.thecdi.net/CDI/media/Write/Documents/CDI_Briefing-Skills_for_Jobs_FINAL.pdf, [in English].

Cedefop. (2004). *Vocational education and training in the United Kingdom*. PDF. https://www.cedefop.europa.eu/files/5159_en.pdf, [in English].

Cedefop. (2005). *Vocational education and training in the United Kingdom*. https://www.cedefop.europa.eu/files/5159_en.pdf, [in English].

Centre for Vocational Education Research. (n.d.). *The impact of the Apprenticeship Levy on Apprenticeships and other training outcomes*. <https://cver.lse.ac.uk/textonly/cver/pubs/cverdp034.pdf>, [in English].

Department for Education. (2019). *Essential digital skills framework*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/essential-digital-skills-framework>, [in English].

Department for Education. (2023). *Introduction of T Levels*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/introduction-of-t-levels>

Department for Education. (2024). *Apprenticeship funding rules*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/guidance/apprenticeship-funding-rules>, [in English].

Department for Education. (2024). *T Level industry placements: Delivery guidance*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/t-level-industry-placements-delivery-guidance>, [in English].

Department for Education. (2023). *Employer skills survey: 2022*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/statistics/employer-skills-survey-2022>, [in English].

Dixit-Bajpai, P. (2023). *The impact of Vocational Education on Economic Growth and Development across the G20 Countries*. https://www.researchgate.net/publication/376810889_The_impact_of_Vocational_Education_on_Economic_Growth_and_Development_across_the_G20_Countries, [in English].

Edge Foundation. (n.d.). *Ofsted inspection in the general further education and skills sector in England*. <https://www.edge.co.uk/research/projects/research-reports/ofsted-inspection-in-the-general-further-education-and-skills-sector-in-england/>, [in English].

Education and Training Foundation (ETF). (2022). *Professional Standards for Teachers and Trainers in Education and Training*. ETF. <https://www.et-foundation.co.uk/professional-standards/>, [in English].

Esteves, et al. (2020). *No experience, no employment: The effect of vocational education* ScienceDirect. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272775720305513>, [in English].

Ferguson, R. (2012). *Learning analytics: Drivers, developments and challenges*. *International Journal of Technology Enhanced Learning*, 4(5/6), 304–317. <https://doi.org/10.1504/IJTEL.2012.051816>, [in English].

- Fuller, A., & Unwin, L. (2012). Apprenticeship and the concept of expansive learning. In M. Malloch, L. Cairns, K. Evans, & B. O'Connor (Eds.), *The SAGE handbook of workplace learning* (pp. 133–144). SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446200940.n9>, [in English].
- Johnston, L., & Johnston, A. (2024). Reforming vocational education in the UK: The role of vocational education. *Forum for Education Studies*, 2(3), Article 1488. <https://doi.org/10.59400/fes.v2i3.1488>, [in English].
- Gatsby Charitable Foundation. (2025). *Exploring Quality Assurance for Technical Education*. <https://www.gatsby.org.uk/education/latest/exploring-quality-assurance-for-technical-education>, [in English].
- Gibbons, S., & Silva, O. (2011). School quality, child wellbeing and parents' satisfaction. *Economics of Education Review*, 30(2), 312–331. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.11.001>, [in English].
- GOV.UK. (2014). *Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act 2009*. <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5a7dff8ae5274a2e8ab452d2/bis-14-710-statement-of-support-for-vocational-qualifications.pdf>, [in English].
- GOV.UK. (n.d). *Pay Apprenticeship Levy*. <https://www.gov.uk/guidance/pay-apprenticeship-levy>, [in English].
- Chang, B. (2019). *Reflection in learning*. *Online Learning Journal*, 23(1), 96–109. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1210944.pdf>, [in English].
- HEPI. (2024). *Lunchtime Reading: Does the Apprenticeship Levy need reforming?*. <https://www.hepi.ac.uk/2024/05/29/lunchtime-reading-does-the-apprenticeship-levy-need-reforming/>, [in English].
- HM Treasury. (2021). *Spending Review 2021: A stronger economy for the British people*. GOV.UK. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/61c49602e90e07196a66be73/Budget_AB2021_Web_Accessible.pdf, [in English].
- House of Commons Library. (2023). *Apprenticeship Levy (CBP-7708)*. <https://commonslibrary.parliament.uk/research-briefings/cbp-7708/>, [in English].
- IMZO. (2022). *Всеукраїнський семінар «Особливості професійної освіти: сучасні виклики в умовах дії воєнного стану»*. <https://imzo.gov.ua/events/vseukrains-kyy-seminar-osoblyvosti-profesiynoi-osvity-suchasni-vyklyky-v-umovakh-dii-voiennoho-stanu/>, [in English].
- Department for Education. (2021, April 23). *Strategic guidance to the Institute for Apprenticeships and Technical Education 2021 to 2022*. IfATE. https://assets.publishing.service.gov.uk/media/66703020fed5bd09e5195ace/Strategic_Guidance_to_the_Institute_for_Apprenticeships_and_Technical_Education_2021-22.pdf, [in English].
- Department for Education. (2023, July 6). *Introduction of T Levels*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/introduction-of-t-levels/introduction-of-t-levels>, [in English].
- Institute for Apprenticeships and Technical Education (IfATE). (2022). *External Quality Assurance Framework*. IfATE. <https://www.instituteforapprenticeships.org/quality/external-quality-assurance/>, [in English].
- Institute for Apprenticeships and Technical Education (IfATE). (2021). *Developing and revising apprenticeship standards*. IfATE. <https://www.instituteforapprenticeships.org/developing-apprenticeships/developing-and-revising-apprenticeship-standards/>, [in English].
- Institute for Apprenticeships and Technical Education. (2021, February 24). *Apprenticeships standards versioning: release of the revisions status report*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/how-to-use-the-apprenticeships-standards-revision-status-report/apprenticeships-standards-versioning-release-of-the-revisions-status-report/>, [in English].
- Institute for Apprenticeships and Technical Education. (2022). *T Levels: What they are*. <https://www.instituteforapprenticeships.org/t-levels/>, [in English].
- British Council. (2018). *Disabled people's inclusion within UK Technical and Vocational Education and Training (TVET)*. British Council. https://www.britishcouncil.org/sites/default/files/disabled_peoples_inclusion_within_uk_tviet.pdf, [in English].
- Lain, D., & Maginn, A. (2003). Labour market involvement in quality assurance in vocationally/professionally oriented higher education in Europe: Final report, England (Report 411). *Institute for Employment Studies*. <https://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/411.pdf>, [in English].

- Institute for Fiscal Studies. (2025). *Adult education and skills*. Retrieved from <https://ifs.org.uk/education-spending/adult-education-and-skills>, [in English].
- Jisc. (n.d.). *Building digital capabilities framework: The six elements defined*. Jisc. Retrieved August 19, 2024. <https://digitalcapability.jisc.ac.uk/what-is-digital-capability/individual-digital-capabilities/>, [in English].
- Sluijsmans, D. M. A., Straetmans, G. J. J. M., & van Merriënboer, J. J. G. (2008). *Integrating authentic assessment with competence-based learning: The Protocol Portfolio Scoring*. *Journal of Vocational Education & Training*, 60(2), 157–172. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13636820802042438>, [in English].
- King's College London. (n.d.). *Re-engineering the UK education system to fill the technical skills gap*. <https://www.kcl.ac.uk/news/spotlight/re-engineering-the-uk-education-system-to-fill-the-technical-skills-gap-1>, [in English].
- NAO (2025). T-level qualifications still less popular and more expensive than BTec s, watchdog finds. *The Guardian*. <https://www.theguardian.com/education/2025/mar/28/t-level-qualifications-still-less-popular-and-more-expensive-than-btecs-watchdog-finds>, [in English].
- Price, M., O'Donovan, B., & Rust, C. (2007). *Assessment standards: A manifesto for change*. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. https://www.academia.edu/77583644/Assessment_standards_a_manifesto_for_change, [in English].
- Office of Qualifications and Examinations Regulation (2021). *Vocational and technical qualifications contingency regulatory framework, COVID-19 Conditions and Requirements*. GOV.UK. <https://www.gov.uk/government/publications/vocational-and-technical-qualifications-contingency-regulatory-framework/vocational-and-technical-qualifications-contingency-regulatory-framework-covid-19-conditions-and-requirements--2>, [in English].
- Ofqual. (2021). *Vocational and technical qualifications contingency regulatory framework* [PDF]. Ofqual. <https://www.gov.uk/government/publications/vocational-and-technical-qualifications-contingency-regulatory-framework>, [in English].
- Department for Education. (2021, July 29). *End-point assessment organisation guide to delivering high-quality assessment of apprenticeships*. Department for Education. <https://www.gov.uk/government/publications/end-point-assessment-organisation-guide-to-delivering-high-quality-assessment-of-apprenticeships>, [in English].
- Ofqual. (2022). *Ofqual handbook: General conditions of recognition*. The Office of Qualifications and Examinations Regulation. <https://www.gov.uk/guidance/ofqual-handbook>, [in English].
- Ofsted. (2019). *Education inspection framework*. Office for Standards in Education, Children's Services and Skills. <https://www.gov.uk/government/publications/education-inspection-framework>, [in English].
- Ofsted. (2023). *T-level thematic review: Final report*. <https://www.gov.uk/government/publications/t-level-thematic-review-final-report/t-level-thematic-review-final-report>, [in English].
- Parliament of the United Kingdom. (2009). *Apprenticeships, Skills, Children and Learning Act 2009* (c. 22). <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2009/22>, [in English].
- Policy and Society. (2014). *Academic resistance to quality assurance processes in higher education in the UK*. <https://academic.oup.com/policyandsociety/article/33/3/215/6422288>, [in English].
- Productivity.ac.uk. (n.d.). *How will reforms to England's skill system affect productivity?*. Retrieved from <https://www.productivity.ac.uk/news/how-will-reforms-to-englands-skill-system-affect-productivity/>, [in English].
- Quality Assurance Agency. (2023). *Diversity, inclusivity and accessibility resources*. <https://www.qaa.ac.uk/sector-resources/teaching-learning-and-assessment/diversity-inclusivity-and-accessibility>, [in English].
- Society for Education and Training (SET). (2023). *Qualified Teacher Learning and Skills (QTLS)*. SET. <https://set.et-foundation.co.uk/professionalism/qtls/>, [in English].
- Powell, A., & Foley, N. (2020, February 7). *Effectiveness of the apprenticeship levy* (Debate Pack No. CDP-2020-0024). House of Commons Library. <http://researchbriefings.files.parliament.uk/documents/CDP-2020-0024/CDP-2020-0024.pdf>, [in English].
- United Kingdom Government. (2008). *Education and Skills Act 2008*. <https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2008/25/contents>

Legislation.gov.uk. (2008). *Education and Skills Act 2008*.
<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2008/25/contents>, [in English].

United Kingdom. (2000). *The Learning and Skills Act 2000*. London: The Stationery Office.
<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2000/21/contents>

Vseosvita.ua. (n.d.). V Ukraini proponuiut reformuvaty profesiino-tekhnichnu osvitu [Ukraine proposes to reform vocational education]. <https://vseosvita.ua/c/news/post/108384>, [in Ukrainian].

Wolf, A. (2011). Review of Vocational Education – The Wolf Report. Department for Education.
<https://www.gov.uk/government/publications/review-of-vocational-education-the-wolf-report>, [in Ukrainian].

Derzhavna sluzhba yakosti osvity [State Service for Education Quality], (2023). *Ukraina na shliakhu do Yevropeiskoho Soiuzu: adaptatsiia systemy osvity [Ukraine on the Path to the European Union: Adaptation of the Education System]*. <https://sqe.gov.ua/ukraine-eu-eea/>, [in Ukrainian].

Konfederatsiia robotodavtsiv Ukrainy [Confederation of Employers of Ukraine]. (2022). Pro novi vyklyky profesiinoi osvity na suchasnomu etapi [On new challenges of vocational education at the present stage]. <https://employers.org.ua/news/id2396>, [in Ukrainian].

MON [Ministry of Education and Science of Ukraine]. (2021). Zabezpechennia yakosti profesiinoi (profesiino-tekhnichnoi) osvity [Ensuring the quality of vocational (vocational and technical) education]. <https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/pto/2021/Konf-Osv.mozhl-novi.horyz.P-PT-O.Ukr.08-09.2021/Panel.dysk-Zmist.i.yakist.profosv/Serhiy.Posternak-Zmist.i.yakist.profosv.pdf>, [in Ukrainian].

MON [Ministry of Education and Science of Ukraine]. (2025). Verkhovna Rada pidtrymala v pershomu chytanni projekt Zakonu Ukrainy «Pro profesiinu osvitu» [The Verkhovna Rada supported the draft Law of Ukraine “On Vocational Education” in the first reading]. <https://mon.gov.ua/news/verkhovna-rada-pidtrymala-v-pershomu-chytanni-proiekt-zakonu-ukrainy-pro-profesiinu-osvitu>, [in Ukrainian].

Natsionalne ahentstvo kvalifikatsii. (n.d.a) [National Qualifications Agency. (n.d.a)]. Pratsi Natsionalnoho ahentstva kvalifikatsii 2020-2022 roky: anotovanyi pokazhchyk [National Qualifications Agency. (n.d.a). Proceedings of the National Qualifications Agency 2020-2022: Annotated Index]. https://www.researchgate.net/publication/367409671_Praci_Nacionalnogo_agentstva_kvalifikacij_2020-2022_roki_anotovaniy_pokazcik, [in Ukrainian].

Radkevych, V., & Yershova, L. (2022). Stan hotovnosti systemy profesiinoi osvity do protydii realnym i potentsiinym zahrozam natsionalnii bezpetsi ta natsionalnym interesam Ukrainy v umovakh zovnishnikh i vnutrishnikh vyklykiv [Status of preparedness of vocational education system to counter real and potential threats to national security and national interests of Ukraine in the conditions of external and internal challenges.]. *Profesiina pedahohika [Professional Pedagogics]*, 1(24), 4-17. <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2022.24.4-17>, [in Ukrainian].

DOI: <https://doi.org/10.32835/2707-3092.2025.31.3-20>

KEY TRENDS IN THE DEVELOPMENT OF THE QUALITY ASSURANCE SYSTEM FOR VOCATIONAL EDUCATION AND TRAINING IN GREAT BRITAIN

Valentyna Radkevych

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, <https://orcid.org/0000-0002-9233-5718>, e-mail: mrs.radkevich@gmail.com

Abstract

Relevance. The article provides a comprehensive analysis of the key trends in the development of the quality assurance system for vocational education and training (hereinafter – VET) in Great Britain. Particular attention is paid to the study of the balanced functioning of external regulatory control bodies and internal institutional mechanisms for

VET quality assurance, which makes the study of Great Britain's experience important for improving the quality assurance system of vocational education in Ukraine.

Objective: The objective of the article is to identify and analyze the key trends in the development of the VET quality assurance system in Great Britain and, based on the results obtained, to formulate practical recommendations for improving the quality assurance system of vocational education in Ukraine.

Methods: analysis of legal and regulatory acts of the British government from 2000 to 2025, strategic documents, reports of leading regulatory bodies (Ofsted, Ofqual, Institute for Apprenticeships and Technical Education), as well as scientific publications by leading British and European researchers in the field of educational policy – to systematize data on VET quality assurance; synthesis – to establish a holistic understanding of the key trends in VET quality assurance in Great Britain by combining theoretical and practical approaches; generalization – to formulate comprehensive conclusions and prepare practical recommendations for incorporating the progressive ideas of the British experience into the improvement of the quality assurance system of vocational education in Ukraine.

Results: Based on the analysis of legal and regulatory acts of the British government, strategic documents, reports of leading regulatory bodies, and scientific publications by leading researchers in the field of educational policy, the key trends in the development of the VET quality assurance system in Great Britain have been identified and analyzed, and on this basis, practical recommendations for improving the quality assurance system of vocational education in Ukraine have been formulated.

Conclusions: The British VET quality assurance system is in constant development, adapting to changing economic and social conditions with a clear focus on a competency-based approach and meeting the needs of employers. This is reflected in the following key trends: the introduction of an institutionally established mechanism for independent external quality control of VET; strengthening the incorporation of employers in the processes of developing technical qualifications and independent assessment of learning outcomes and graduate competencies; digitalization of VET quality monitoring and evaluation processes; systematic collection and analysis of data on the educational experience, employment, and subsequent career paths of graduates; and increased attention to the professional development of teaching staff at VET institutions. To improve the quality assurance system of vocational education in Ukraine, it is recommended to: create a two-tier system of external quality control for vocational education based on institutional audit and validation of qualifications; institutionalize the leading role of employers in increasing the relevance of vocational education to labor market demands, awarding, and conferring qualifications; stimulate the integration of modern digital tools into the management of the educational process and the assessment of learning outcomes; introduce a comprehensive system for monitoring the quality of vocational education based on data analysis; and intensify the processes of standardization and professional development for vocational training teachers.

Keywords: *accreditation, Great Britain, quality assurance, assessment, vocational education and training, labor market, standards, trends.*

Стаття надійшла до редакції: 01 Квітня 2025

Прийнято до друку: 03 Липня 2025