

МІЖРЕГІОНАЛЬНА
АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



БОЛОНСЬКИЙ ПРОЦЕС: перспективи розвитку вищої освіти України

Матеріали VII Міжнародної наукової конференції
“Модернізація вищої освіти України в умовах
Болонського процесу: аналіз вітчизняного досвіду
і перспективи розвитку”,
м. Одеса, 29–31 травня 2007 р.
і VIII Міжнародної наукової конференції
“Стан і перспективи розвитку вітчизняної системи
вищої освіти в контексті Болонського процесу”,
м. Судак (Автономна Республіка Крим), 13–16 вересня 2007 р.

Київ
ДП «Видавничий дім «Персонал»
2008

ББК 74.58(4УКР)я43
Б79

Відповідальний редактор В. М. Чирков
(видання здійснене в рамках проекту “Наукові праці МАУП”)

Болонський процес: перспективи розвитку вищої освіти України: Матеріали VII Міжнар. наук. конф. “Модернізація вищої освіти України в умовах Болонського процесу: аналіз вітчизняного досвіду і перспективи розвитку”, м. Одеса, 29–31 трав. 2007 р. і VIII Міжнар. наук. конф. “Стан і перспективи розвитку вітчизняної системи вищої освіти в контексті Болонського процесу”, м. Судак (Автономна Республіка Крим), 13–16 верес. 2007 р. — К. : ДП «Видавничий дім «Персонал», 2008. — 368 с.: іл. — Бібліогр. в кінці статей.

ISBN 978-966-608-846-1

У пропонованому збірнику наукових праць висвітлюються проблеми реформування системи вищої освіти України, трансформації освітньої системи країни в умовах розвитку постіндустріального суспільства. Вища освіта розглядається в контексті державної політики України.

Для науковців, державних службовців, менеджерів освіти, викладачів і студентів, які навчаються за такими напрямками і спеціальностями: державне управління, політологія, менеджмент, маркетинг, педагогіка, міжнародні відносини.

ББК 74.58(4УКР)я43+74.58я43

ISBN 978-966-608-846-1

© Міжрегіональна Академія управління персоналом (МАУП), 2008
© ДП «Видавничий дім «Персонал», 2007

Розділ II	
СТАН І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ СИСТЕМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ В КОНТЕКСТІ БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ	212
Гурч Л. М.	
Активізація навчального процесу як засіб підвищення якості вищої освіти України	213
Білоус А. О., Гуріна О. В.	
Використання результатів педагогічних вимірювань у роботі органів державного управління шкільною освітою: міжнародний і вітчизняний досвід	219
Гудзь В. В.	
Виховання історичної пам'яті у студентської молоді на заняттях з історії України в умовах переходу на Болонську систему освіти	233
Балабаниць А. В., Воєводзинська О. В.	
Університетська система заочної освіти: основні проблеми та напрями вдосконалення	239
Гуляницький В. В., Сафонова В. Є.	
Конкурентоспроможність приватного сектора на ринку освітніх послуг в Україні	245
Кайдалова Л. Г.	
Контроль якості підготовки фармацевтичних кадрів	250
Полесья Т. Л., Жученко П. С., Швець В. В.	
Шляхи вдосконалення оцінювання успішності студентів за рейтинговою системою ECTS дисциплін гуманітарного та соціально-економічного напрямів при впровадженні кредитно-модульної системи в медичних університетах	253
Штих В. А.	
Інтерактивні технології навчання як важливий аспект реалізації принципів Болонського процесу	258
Смеричевская С. В., Жаболенко М. В.	
Рыночные возможности учреждений образования в условиях реформирования системы образования	262
Фетісова Н. І.	
Актуальні питання практичної підготовки менеджерів	266
Лазоренко Л. В.	
Роль ділових ігор у навчальному процесі	271

А. О. БІЛОУС

канд. іст. наук, доц.

О. В. ГУРІНА

докторант

Міжрегіональна Академія управління персоналом, м. Київ

ВИКОРИСТАННЯ РЕЗУЛЬТАТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ ВИМІРЮВАНЬ У РОБОТІ ОРГАНІВ ДЕРЖАВНОГО УПРАВЛІННЯ ШКІЛЬНОЮ ОСВІТОЮ: МІЖНАРОДНИЙ І ВІТЧИЗНЯНИЙ ДОСВІД

Завдання оцінювання якості — продукції, товарів, різноманітних послуг, освіти, а отже, самого життя людини, поступово стає всеохоплюючим. У сфері освіти це, на нашу думку, пояснюється тим, що в останні десятиліття різко збільшились масштаби національних освітніх систем, а їх функціонування більше набуло особливостей ринкових систем. Дослідження Ф. Г. Кумбса стану систем освіти у світі довели необхідність дотримання таких умов. Це, по-перше, постійне оцінювання результатів і процесу навчання, ефективності функціонування системи освіти в цілому та її окремих компонентів. По-друге, комплексне оцінювання стану системи освіти на основі системного аналізу всіх факторів¹.

Якість освіти є одним із найважливіших показників, за якими визначається ефективність функціонування системи освіти будь-якої держави. Основу моніторингових досліджень у сфері освіти становлять точні масові педагогічні вимірювання, що пов'язані з об'єктивним оцінюванням досягнутого учнями і студентами рівня навченості та встановленням його відповідності запланованим результатам і нормам навчання, визначенням рівня викладання, якості, актуальності та повноти змістового на-

¹ Кумбс Ф. Г. Кризис образования в современном мире (системный анализ) / Пер. с англ. С. Л. Володиной и др.; Под ред. Г. Е. Скорова. — М.: Прогресс, 1970. — С. 15.

повнення навчальних предметів тощо. У цьому випадку об'єктами моніторингу якості шкільної освіти виступають: зміст освіти; рівень та якість сформованості знань, умінь і навичок учнів (рівень навчальних досягнень), результати навчально-виховного процесу, засоби, що використовуються для їх досягнення; діяльність навчальних закладів тощо.

Уперше моніторинг використано в екології, потім поступово в інших науках: виробництві, банківській та фінансовій сферах, медицині тощо.

Історія виникнення ідеї оцінювання результатів діяльності навчальних закладів і всієї системи освіти налічує вже понад 100 років.

Перший етап охоплює 30–50-ті роки ХХ ст. Він ознаменувався тим, що американська Асоціація поступної освіти (Progressive Education Association in the United States) під керівництвом Р. Тайлера поступово починають формуватися передумови становлення моніторингу освітніх систем як систематичного вивчення досягнутого освітою стану. Проводяться перші порівняльні дослідження рівня когнітивних здібностей учнів експериментальних і традиційних шкіл з метою вивчити ситуацію в середній освіті перед тим, як запроваджувати суттєві зміни у навчальний процес і систему державного управління школою.

Завдання оцінювання та моніторингу національних освітніх систем поступово посідає чільне місце в державній освітній політиці різних країн світу. Проте об'єкти дослідження та цілі, з якими проводилися ці вимірювання та оцінювання, увага до освітніх проблем з боку урядів країн і державних органів управління час від часу змінювалися.

З другої половини 50-х років оцінювання як інструмент дослідження системи освіти поширилось і в Європі. Після порівняння результатів перших років навчання в експериментальній і традиційних середніх школах, проведеного Швецькою національною радою освіти у 1952–1959 рр., оцінювання набуло широкого використання в різних країнах не лише при плануванні, а й під час практичного запровадження освітніх реформ. Так, наприклад, у 1958 р. директор новоствореного Центру порівняльної педагогіки Чиказького університету К. Андерсон запропонував докладно порівнювати національні системи шкіль-

ної освіти, використовуючи для цього емпіричні вимірювання вхідних ресурсів і навчальних досягнень учнів¹. Виникає потреба у створенні методологічної бази оцінних досліджень.

Тобто, вимірювання й оцінювання результатів навчання та результативності системи освіти стають інструментом державної політики та здійснення державного управління освітньою галуззю². Так, за наслідками проведеного дослідження рівня викладання математичних і природничих дисциплін у школах уряд США був вимушений змінити законодавство щодо визначення суб'єктів, які мають право надавати підтримку державним школам. Згідно з новим законом 1958 р. “Актом про освіту для національної безпеки” передбачалось, що це повинні робити не лише уряди штатів і місцева влада, а й федеральний уряд і конгрес США³.

Другий етап в історії розвитку моніторингу охоплює 60–70-ті роки і характеризується виходом цих досліджень на між-національний рівень. У цей період обґрунтовуються концептуальні засади моніторингу, розробляються системи освітніх індикаторів. Починаючи з 1959 р. Міжнародною асоціацією з оцінювання шкільної успішності (International Education Association) були започатковані міжнародні порівняльні моніторингові дослідження у сфері освіти. З того часу для багатьох країн стали звичними систематичні міжнародні порівняльні дослідження рівня навчальних досягнень з окремих предметів, інформаційно-комунікативної, функціональної грамотності учнів тощо. Ці дослідження проводяться під егідою таких впливових міжнародних організацій, як Інститут освіти ЮНЕСКО, Міжнародна асоціація з оцінювання якості освіти (IAEA), Міжнародна асоціація з оцінювання шкільної успішності (IEA), Міжнародний інститут планування освіти (MIPO), Інститут освіти ЮНЕСКО (Гамбург), Організація економічної співпраці та розвитку (OECD), Міжнародний дитячий фонд ЮНІСЕФ, Інститут економічного розвитку при Всесвітньому банку та ін. Зазначені організації діють на правах науково-дослідних, неза-

¹ Моніторинг стандартів освіти / За ред. А. Тайджмана, Т. Невілла Посл-твейта. — Л.: Літопис, 2003. — С. 20-21.

² Качество образования: Основные направления исследования // Перспек-тivy. — 1993. — № 3. — С. 25–113.

³ Моніторинг стандартів освіти, 2003. — С. 20.

лежних утворень, які за допомогою офіційних державних органів управління освіти проводять свої дослідження. Вони не є контролюючими установами, їх діяльність ґрунтується на принципах гуманістичної спрямованості; вони не мають право втручатися у навчальний процес і змінювати його, розголошувати інформацію стосовно компетентності викладачів, рівня підготовки окремих учнів.

Наступний якісний стрибок у розвитку методології освітнього оцінювання відбувся на початку 60-х років ХХ ст. у США і ознаменувався тим, що ідея систематично проводити на рівні держави оцінювання освітніх процесів втілилася у створенні експериментального комітету під головуванням Р. Тейлора з проблем вимірювання освітнього розвитку та проведення у 1969 р. першого Національного вимірювання поступу освіти (НВПО, National Assessment of Educational Progress) за фінансуванням уряду США. З 1978 р. це починання закріпилося у законі про періодичне загальнодержавне вимірювання освітнього поступу. Цей проект поступово розвивався і склав частину національної системи моніторингу, а в 1993 р. Департамент освіти США підготував видання “Освіта у США та інших країнах”, де проводиться порівняння 16 показників вхідних ресурсів і досягнень, підрахованих для США і 20 країн — учасниць ОЕСР¹.

Розвиваються також і міжнародні дослідження, спрямовані на порівняння стандартів навчальних досягнень у різних національних системах освіти, запровадження регулярного моніторингу стандартів освіти з прогнозуванням подальших перспектив, використання контекстуальної інформації про діяльність освітньої системи і даних щодо вкладених (вхідних) в освіту ресурсів. Після розроблення моделі “входу-виходу” (1967 р.), метою якої було виявлення досягнень освіти у межах економіки окремої країни, у центрі уваги опинилися питання державного управління освітою: адміністративного обліку, застосування його у плануванні бюджету галузі та регулюванні вхідних ресурсів у системі освіти².

¹ Моніторинг стандартів освіти, 2003. — С. 24.

² Там само. — С. 23.

Перше моніторингове порівняльне міжнародне дослідження (FIMS) проводилося IEA протягом 1959–1967 рр. у 13 країнах світу і було присвячено оцінюванню успішності з математики у початковій і середній школі. У ході дослідження інформація добиралася за такими блоками:

- організація школи та диференціація учнів;
- зміст і методи навчання;
- соціальні, економічні та матеріально-технічні характеристики суспільства, школи та родини.

Особливо варто відзначити важливість третього блоку, що містив завдання вивчення факторів “підтримки” освіти: фінансової допомоги з боку суспільства і родини у наданні освіти, ставлення суспільства і сім’ї до освіти, а також факторів “витрат” на навчання.

Наступне, друге Міжнародне дослідження (SIMS) здійснювалось у кілька етапів протягом 1976–1989 рр. Воно передбачало вивчення успіхів школярів у засвоєнні математики, природничих наук, англійської та французької мов як іноземних, а також дослідження навчального середовища в межах одного класу. У цьому дослідженні брали участь вже 24 країни.

Багато країн починають організовувати свої національні дослідження відповідно до вимог міжнародних освітніх стандартів. Серед них більшість країн Європи, США, Японія, Корея, Австралія, Нова Зеландія та ін. Значний досвід з питань організації моніторингових досліджень і використання одержаних результатів для вдосконалення національних систем освіти мають США, Німеччина, Японія і Австралія. Наприклад, у Японії, починаючи з 1947 р., майже кожне десятиліття здійснюються заходи щодо реформування системи освіти.

Проте для того, щоб оцінити результати реформ і знайти шляхи вдосконалення системи освіти, необхідно якісно й об’єктивно оцінити результати успішності учнів, враховуючи всі фактори, що впливають на результати. З метою оцінювання якості підготовки учнів практично кожних 3–4 роки в Японії проводяться масові національні дослідження за міжнародними стандартами. Наприкінці кожного десятиліття організується підсумкове дослідження, за результатами якого уряд Японії визначає цілі й завдання освіти на наступний період. Як наслідок, на сьогодні

навчальні досягнення учнів Японії в багатьох галузях знань суттєво відрізняються на краще від більшості країн, навіть високо-розвинених.

Різні суспільно-політичні та економічні процеси обумовили те, що із середини 80-х років до теперішнього часу докорінно змінилися погляди та підходи щодо вирішення питання оцінювання результативності та якості освітніх систем, розробки й впровадження міждержавних стандартів освіти.

Третій етап моніторингових досліджень (80–90-ті роки) характеризувався підвищенням інтересу до проблем визначення рентабельності, організації ефективного управління ресурсами, оцінювання продуктивності забезпечення освітніх систем. Якість освіти, зокрема шкільної, стає політичною категорією, оскільки “неналежний і неякісний рівень шкільного навчання було названо загрозою національному добробуту й безпеці”¹.

Популярність і практична користь від цих досліджень поступово зростали: розроблялись і використовувались єдина методологія та єдиний стандартизований інструментарій, визначалась система показників і критеріїв якості й результативності освіти. Саме це й давало змогу порівнювати та узагальнювати одержані результати як на національних, так і на міжнародному рівнях.

Неабияку роль у цьому відіграло поширення спочатку у виробничій, а потім і гуманітарній сфері систем оцінювання якості та управління (менеджменту) якістю. У розв’язанні цих проблем акценти змістилися у бік підрахунку економічної вигоди, а у центрі уваги відповідно опинилися завдання ефективного державного управління ресурсами і продуктивного забезпечення освітньої галузі, а отже, й оцінювання якості навчання. Зазначені питання вирішуються на державному та міжнаціональному рівнях спеціально створеними компетентними організаціями, комітетами та іншими утвореннями, результати діяльності яких часто є підґрунтям для проголошення та провадження конкретною країною відповідної державної політики в галузі вдосконалення національної системи освіти. Як приклад, можна навести добре відому ситуацію з проголошенням звіту “Нація в небезпеці: Потреба реформування

¹ Моніторинг стандартів освіти, 2003. — С. 27.

освіти” (1983 р.) Національної Комісії з якості освіти США, в якому американські освітні стандарти були визнані недосконалими, а неякісний рівень шкільного навчання розглядався як загроза національному добробуту й безпеці¹. Після цього навчальні досягнення учнів стали одним з критеріїв визначення результативності всієї системи шкільної освіти, а також підставою для висновку про ефективність державного управління нею.

Велике значення мали результати Третього міжнародного моніторингового дослідження стану вивчення математики та природничих наук, так званого TIMSS, яке розпочалося у 1991 р. У ньому брали участь понад 50 країн світу, зокрема Російська Федерація, Литва, Чеська Республіка, Угорщина та ін. Ці дослідження виявилися дуже корисними для всіх країн-учасниць, оскільки дали змогу порівняти результати з метою удосконалення законодавства про освіту, винайдення найбільш ефективних структур і методів державного управління шкільною освітою з урахуванням національних традицій та особливостей розвитку.

У рамках TIMSS передбачалось вивчення широкого кола питань, які умовно можна поділити на чотири частини. Усі вони спрямовувались на дослідження освіти на запланованому, реалізованому і досягнутому рівнях, а також виявлення ступеня взаємозв'язку між ними.

Дослідження IEA мають значну практичну користь для країн-учасниць і для всієї світової спільноти, оскільки до них завжди залучається широка аудиторія: від урядовців, управлінців, тобто тих, хто розробляє освітню політику, прагне простежити зв'язок між окремими показниками діяльності шкіл і безпосередньо зобов'язаний реалізувати політику держави щодо створення необхідних умов для підтримки високої якості освіти, до педагогів, які прагнуть використовувати у своїй роботі більш досконалі інструменти оцінювання успішності та інші показники. Роботи IEA стали методологічними інноваціями для всіх видів оцінювальних оглядів і часто єдиним джерелом емпіричних даних для цілей системного моніторингу в галузі шкільної освіти, який в умовах стрімких освітянських

¹ Там само.

змін, переходу від екстенсивного росту освітніх систем до їх якісного виміру та необхідності встановлення зворотного зв'язку набуває все більшого значення.

Міжнародні моніторингові дослідження дали поштовх національним у багатьох країнах і допомогли встановити для них власні орієнтири розвитку. Так, наприклад, в Угорщині у 1980, 1986 та 1991 р. відповідно до методології IEA були проведені циклічні дослідження з метою відстеження якості знань і навичок учнів з читання, математики та комп'ютерної грамотності. Ці дослідження виявилися важливими для угорської педагогічної спільноти та представників системи державного управління освітою, оскільки ознайомили їх із сучасними механізмами зовнішнього оцінювання.

У Російській Федерації у 1997–2000 рр. за методологією IEA проводилось національне масове дослідження (TIMSS-R). За результатами вимірювання якості підготовки випускників середніх шкіл, які вивчали поглиблений курс фізики, Росія увійшла до кращої трійки країн світу. Безпосередня участь Росії у такому дослідженні мала велике значення, оскільки дала змогу здійснити повномасштабне об'єктивне дослідження національної системи шкільної освіти, опанувати сучасну технологію порівняльних досліджень у соціальній сфері, що сприяло розвитку національної системи ЗСО та її відкриттю для світової громадськості. Участь Росії у міжнародному моніторинговому дослідженні стала початком запровадження серії національних досліджень різних навчальних предметів, впровадження кількох проектів з реформування та модернізації державно-громадського управління на регіональному рівні¹, проведення

¹ Денищева Л. О., Краснянская К. А. Содержание и результаты международной проверки выпускников средней школы, изучавших углубленный курс математики // Школьные технологии. — 1999. — № 3. — С. 199–224; Ковалева Г. С. Состояние естественнонаучной подготовки учащихся основной школы России // Школьные технологии. — 1998. — № 1. — С. 34–50; Ковалева Г. С. Состояние российского образования (по результатам международных исследований) // Проблемы совершенствования содержания общего среднего образования: Выступ. на Всерос. науч.-практ. конф. — http://www.centeroko.fromru.com/sost_ro.htm#top; Ковалева Г. С. Исследования TIMSS в России // Школьные технологии. — 1999. — № 4. — С. 190–200; Ковалева Г. С. Подходы к созданию национальной системы качества образования в России // Оценка качества общего среднего образования как фактор развития школы: Материалы науч.-практ. конф. — Самара, 17–18 февр. 2000 г.;

моніторингу структури і змісту освіти¹, введення єдиного державного іспиту на засадах зовнішнього тестування², заснування всеросійського Центру оцінки якості шкільної освіти при Російській академії освіти тощо.

Четвертий етап в історії моніторингу розпочався наприкінці 90-х років і триває дотепер. Він ознаменувався тим, що зараз закладаються передумови початку нового етапу порівняльної педагогіки, а саме: спрямованість на політичну підтримку та наукову обґрунтованість досліджень. Освітня політика та вимірювання й оцінювання освіти поступово вийшли на міжнародно-ціональний, міжнародний рівні, що означає необхідність створення спеціального міжнародного банку порівняльної інформації. Крім того, за минулі роки створено методологічну основу для проведення різноманітних досліджень, розроблено

Ковалева Г. С. и др. Результаты изучения подготовки выпускников средней школы по физике // Школьные технологии. — 1999. — № 5. — С. 189–206; Ковалева Г. С., Краснянская К. А. Результаты третьего международного исследования по оценке качества математического и естественнонаучного образования в России // Школьные технологии. — 2001. — № 4. — С. 125–136; Ковалева Г. С., Краснянская К. А., Лошаков А. А. Результаты изучения математики и естественнонаучной грамотности выпускников средних учебных заведений // Школьные технологии. — 2000. — № 1. — С. 199–223; Красновский Э. А., Коган Т. Л. Качество знаний, умений и навыков как критерий оценки учебных достижений школьников // Сов. педагогика. — 1980. — № 8. — С. 47–52; Краснянская К. А., Минаева С. С., Рослова Л. О. Изучение математической подготовки выпускников начальных школ России // Школьные технологии. — 2000. — № 4. — С. 142–167; Макарова Т. Д. О некоторых итогах межрегионального тестирования // Стандарты и мониторинг в образовании. — 1999. — № 2. — С. 54–58.

¹ Стратегии реформ системы образования в России: ожидания и реальность: Междунар. науч.-практ. семинар Совета Европы // Стандарты и мониторинг в образовании. — 2000. — № 1. — С. 3–14; Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. — М.: М-во образования РФ; Нац. фонд подготовки кадров, 2001. — <http://www.informika.ru/text/school/strateg>

² Федеральная система тестирования: проект концепции // Первое сентября. — 2000. — № 11. — С. 6; Тестирование и реформа системы качества образования: почему одно без другого невозможно. — <http://www.examen.ru/>; Про апробацію навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів у 2002/03 навчальному році: Доп. зап. до колегії М-ва освіти і науки України від 18 липня 2003 р. № 8/1-19. — <http://www.mon.gov.ua>; Леонтьева Т. П. Рекомендации по проведению государственной аттестации выпускников школ: Письмо М-ва образования Рос. Федерации от 9 марта 1999 г. № 288/11 // Вестн. образования. — 1999. — № 4. — С. 32–37.

нові статистичні методи вимірювань, відпрацьовано ефективні технології тощо.

У 1998 р. завершено чергове міжнародне дослідження MONEE в галузі освіти, яке було проведено Міжнародним дитячим фондом ЮНІСЕФ. Це дослідження під назвою “Освіта для всіх?” проводилося на території 27 країн Східної, Центральної Європи та Балтії, що переживають зараз перехідний період¹. Основна мета проекту полягала в аналізі соціальних умов життя дітей, їхніх родин і державної політики цих країн. Аналіз результатів дав змогу виявити багато факторів, насамперед економічного характеру, що суттєво впливають на стан системи середньої освіти, рівень освіченості як учнівської, так і студентської молоді, а також визначають рівень доступності освіти для всіх громадян. На підставі наведеної у звіті інформації нами було виконано аналітичне дослідження стану загальної середньої освіти України у порівнянні з іншими постсоціалістичними країнами регіону, результати якого викладено також у статті Т. О. Лукіної².

Вивчення механізмів контролю і оцінювання ефективності діяльності систем середньої освіти європейських країн здійснювалося в рамках міжнародного проекту “Загальна середня освіта”, в якому брали участь 46 країн — членів Ради Європи і який було реалізовано протягом 1994–1998 рр. Таке дослідження було викликано насамперед неоднорідністю політичного устрою, принципів управління освітою в європейських країнах. Так, у країнах Західної Європи контроль, оцінка діяльності навчальних закладів завжди пов’язувалися із намаганням зберегти певну рівновагу між інтересами особистості та інтересами суспільства із деякою перевагою у бік людини.

Отже, контроль і оцінка діяльності освітньої галузі стають пріоритетами національної політики цих держав. Проте, незважаючи на позитивні зрушення в цій сфері, не всі проблеми

¹ Образование для всех? Региональный мониторинговый доклад № 5 проекта MONEE / Междунар. центр развития ребенка ЮНЕСКО. — Атар СА, Швейцария, 1998. — 145 с.

² Лукіна Т. О. Організація моніторингу загальноосвітньої підготовки учнів на регіональному рівні // Сучасні реформи та становлення громадянського суспільства в Україні: Матеріали наук.-практ. конф. за міжнар. участю. 30 трав. 2001 р. — К.: Вид-во УАДУ, 2001. — С. 353–356.

на сьогодні вирішені. У деяких країнах Центральної і Східної Європи, в тому числі й в Україні, поки що не створено регулярної, налагодженої, оперативно діючої на всіх рівнях системи оцінювання діяльності окремих освітніх закладів, навчальних досягнень учнів, ефективності запровадження нововведень, якості засобів навчання та інших аспектів функціонування системи ЗСО. Така ситуація пов'язана не лише із складностями у фінансуванні дослідницьких програм, а й з пережитками минулого устрою, відсутністю ґрунтовних наукових розробок з питань визначення якості ЗСО, недосконалістю нормативно-правової бази, що регулює питання життєдіяльності освітньої галузі, проблемами економічного характеру, консерватизмом мислення керівників тощо. Щоправда, затвердження Кабінетом Міністрів України у серпні 2004 р. постанови про створення системи зовнішнього тестування та моніторингу якості освіти¹ дає підстави сподіватись на успішне вирішення проблеми інформаційного забезпечення системи державного управління освітою, що сприятиме впровадженню ефективного механізму державно-громадського управління якістю загальної середньої освіти в Україні.

В Україні починаючи з 1998 р. відділом моніторингу якості загальноосвітньої підготовки учнів (нині відділ соціологічних досліджень та моніторингу якості загальної середньої освіти) Науково-методичного центру середньої освіти Міністерства освіти і науки під керівництвом і за участю автора статті започатковано вітчизняні моніторингові дослідження стану ЗСО та різних проблем, що виникають у ній та системі державного управління ЗСО.

З цією метою нами було розроблено методологічні засади та технологію проведення моніторингових досліджень, спеціаль-

¹ Деякі питання запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти: Постанова Кабінету Міністрів України від 25 серпня 2004 р. № 1095; Про організаційні заходи щодо запровадження зовнішнього оцінювання та моніторингу якості освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів: Наказ М-ва освіти і науки України від 21 вересня 2004 р. № 745 // Упр. освітою. — 2004. — № 20 (92). — С. 11; Про підсумки парламентських слухань “Про виконання законодавства щодо розвитку загальної середньої освіти в Україні”: Постанова Верховної Ради України від 24 жовтня 2002 р. № 210-IV. — <http://www.mon.gov.ua/>

ний інструментарій. Узагальнені аналітичні матеріали слугували підставою для підготовки політичних рекомендацій уряду, органам державного управління освітою щодо поліпшення ситуації у сфері шкільної освіти¹.

Необхідність створення в Україні єдиної національної системи моніторингу якості ЗСО частково пов'язана з прагненням нашої держави до вступу до європейського співтовариства. У 1997 р. у Лісабоні була прийнята Конвенція про визнання кваліфікацій, що належать до вищої освіти в Європейському регіоні.

Згідно з цією Конвенцією однією з умов академічного визнання в Європі документів про освіту є наявність у державі прозорої та об'єктивної системи оцінювання якості освіти. Зрозуміло, що цей документ стосується насамперед вищої школи, але проголошення принципу наступності та безперервності в освіті, єдності ідеологічних підходів до побудови оновленої системи освіти України роблять, на наш погляд, питання про створення національної системи моніторингу якості ЗСО на лише актуальним, а й таким, що відповідає логіці подій.

Відсутність на сьогодні суспільних механізмів оцінювання якості ЗСО призвела до того, що результативність і якість системи освіти оцінюється виключно представниками самої ж системи: адміністрацією шкіл і вчителями. Дійсно проаналізувати та оцінити процеси і явища, що відбуваються у “внутрішньому середовищі” навчальних закладів, дає змогу лише так званий зовнішній незалежний моніторинг. Він дасть можливість активізувати діяльність органів державного управління ЗСО по різних напрямках, причому центральним стрижневим серед них буде

¹ Про підсумки моніторингового дослідження якості математичної освіти: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 24 жовтня 2002 р. № 14/18.1-654. — 52 с.; Про підсумки моніторингового дослідження якості підручників та рівня навчальних досягнень учнів 2-х класів ЗНЗ: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 18 серпня 2003 р. № 14/18.1-641. — 63 с.; Про підсумки моніторингового дослідження якості підручників та рівня навчальних досягнень учнів 3-х класів ЗНЗ: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 12 серпня 2004 р. № 14/18.1-746. — 120 с.; Про підсумки моніторингового дослідження якості рекомендованої навчальної літератури для загальноосвітніх навчальних закладів: Лист Наук.-метод. центру середньої освіти М-ва освіти і науки України від 25 червня 2001 р. № 14/18.1-341. — 149 с.

напрям забезпечення та поліпшення якості ЗСО в усьому розмаїтті його аспектів:

- забезпечити доступність громадськості, різних соціальних груп, українських організацій до інформаційних ресурсів системи ЗСО різних рівнів;
- організувати постійне обговорення результатів якості освіти, своєчасно виявляти проблемні питання реформування освітньої системи;
- з'ясувати вимоги громадськості, учасників навчального процесу і споживачів освітніх послуг до сучасного рівня якості ЗСО та вносити відповідні корективи до державних нормативних документів;
- розробити нормативно-правову базу державно-громадського управління якістю ЗСО.

Проте становлення національної системи моніторингу якості загальної середньої освіти — це досить тривалий процес, який потребує значних інтелектуальних і матеріальних витрат. Повноцінне функціонування системи моніторингу якості ЗСО дасть можливість систематично одержувати статистичну інформацію та на підставі її аналізу органам управління освітою, уряду України ефективно розв'язувати актуальні проблеми планування системи ЗСО, прогнозувати та відповідним чином спрямувати діяльність цієї системи, тобто здійснювати управління її якістю на всіх рівнях. Отже, систему моніторингу якості ЗСО розглядаємо як структурний елемент, складову системи державного управління якістю ЗСО.

Міжнародна практика свідчить, що здійснення моніторингу з подальшим аналізом та оцінюванням ситуації є єдино можливим засобом для перевірки якості освіти:

- який рівень підготовки мають випускники навчальних закладів;
- наскільки зміст освіти відповідає сучасним вимогам суспільства та рівню міжнародних стандартів у галузі освіти;
- які тенденції спостерігаються у зміні якості підготовки учнів;
- які чинники впливають на якість навчання та освіченість молоді;
- яким чином можна покращити негативні явища;

- які зміни доцільно внести до освітніх стандартів і вимог до обов'язкових знань, умінь і навичок учнів виходячи з результатів проведеного аналізу рівня підготовки та запитів суспільства.

Таким чином, складний комплекс проблем, пов'язаних як з перебудовою структури системи загальної середньої освіти України, так і з оновленням її змісту, вимагає створення у країні такої інституції, яка б сприяла адекватній, оперативній і виваженій політиці в освітянській галузі. Саме інститут моніторингу якості освіти може стати основою для багатоаспектного і систематичного дослідження проблем, що виникають в освітянській галузі.