НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УНІВЕРСИТЕТУ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

До захисту допустити
Завідувач кафедри
_____ В.Є. Харагірло
підпис
_____
дата

МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА
на тему: «Вдосконалення якості надання освітніх послуг на засадах сталого розвитку (на прикладі Білоцерківської ЗОШ І-ІІІ ступенів №18)»

МІНЯЙЛО ОЛЕНА ВОЛОДИМИРІВНА

Спеціальність 073 «Менеджмент» (Управління навчальним закладом)

Керівник:
Д-р екон. наук, проф. Горошкова Л.А.

Дата захисту 24.02.2021
Оцінка 96 А (відмінно)
Протокол № 3

Біла Церква, 2021

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ УНІВЕРСИТЕТУ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Спеціальність 073 «Менеджмент»

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри
_____В.Є. Харагірло
“_____”_____2021 р.

ЗАВДАННЯ
на магістерську роботу студентові:
Міняйло Олена Володимирівна
(прізвище, ім’я, по-батькові)

1. Тема роботи: Вдосконалення якості надання освітніх послуг на засадах сталого розвитку (на прикладі Білоцерківської ЗОШ І-ІІІ ступенів №18)
Затверджена наказом по БІНПО від “5” жовтня 2020 р. № 01-01/78-О.Д.

2. Термін подання студентом завершеної роботи: 16.02.2021 р.

3. Цільова установа на вихідні дані до роботи: провести аналіз питань вимірювання рівнів знань учнів школи, перевірки якісного складу педагогічного колективу, визначити можливість підвищення рівня ефективності вирішення управлінських проблемам роботи Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області.

4. Перелік графічного матеріалу: 6 рис., 15 табл.

5. Зміст магістерської роботи (перелік питань, що їх належить розробити)
1. Теоретико-методологічні засади організації системи моніторингу якості освіти на засадах концепції сталого розвитку; 1.1 Теоретичні засади освіти в контексті проблем сталого розвитку; 1.2 Методологія оцінки якості освіти сталого розвитку; 1.3 Кількісне оцінювання якості освітнього процесу та його результатів; 2. Аналіз якості освітнього процесу та його результатів у Білоцерківській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської

міської ради Київської області; 2.1 Аналіз результатів оцінки якості якості освіти в Україні за світовими стандартами; 2.2 Організаційно-економічна характеристика Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області; 2.3 Дослідження системи забезпечення якості освіти у Білоцерківській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області; 2.4 Аналіз результатів дослідження результативності діяльності закладів загальної середньої освіти у м.Біла Церква; 3. Шляхи вдосконалення системи управління якістю надання освітніх послуг; 3.1 Пропозиції щодо вдосконалення критеріїв оцінки освіти для сталого розвитку; 3.2 Шляхи вдосолкналення системи моніторингу якості освіти у школі; 3.3 Шляхи вдосконалення кваліметричних досліджень якості освіти

5. Календарний план виконання роботи

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	листопад	виконано
2	Вивчення літературних джерел	листопад	виконано
3	Збирання матеріалу на підприємстві (установі)	листопад	виконано
4	Обробка матеріалу	листопад	виконано
5	Виконання розділу 1	листопад	виконано
6	Виконання розділу 2	грудень	виконано
7	Виконання розділу 3	січень	виконано
8	Формулювання висновків	лютий	виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії	лютий	виконано
10	Подання роботи на кафедру	лютий	виконано

6. Дата видачі завдання “02” листопада 2020 р.

Керівник роботи _____ Горошкова Л.А.
(підпис) (прізвище, ініціали)

Завдання прийняв до виконання

Студент _____ Міняйло О.В.

РЕФЕРАТ

Тема: «Вдосконалення якості надання освітніх послуг на засадах сталого розвитку (на прикладі Білоцерківської ЗОШ І-ІІІ ступенів №18)»

Магістерська робота: 208 с., 5 рис., 15 табл., 18 додатків, 37 літературних джерел.

Об’єкт дослідження – якість освітнього процесу у загальноосвітніх навчальних закладах (на прикладі Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області).

Мета роботи – провести аналіз питань вимірювання рівнів знань учнів школи, перевірки якісного складу педагогічного колективу, визначити можливість підвищення рівня ефективності вирішення управлінських проблемам роботи Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області.

Методи дослідження – описовий, порівняльний, аналітичний, системного аналізу, дедукції та індукції.

В роботі проведений аналіз системи оцінювання якості надання освітніх послуг в контексті концептуальних засад освіти сталого розвитку, визначені шляхи та можливості оцінки й управління якістю освітнього процесу. Проведений аналіз якості надання освітніх послуг в Україні, м.Біла Церква та Білоцерківській ЗОШ І-ІІІ ступенів №18. На основі проведених досліджень запропоновані шляхи підвищення якості надання освітніх послуг та управлінські аспекти впровадження запропонованих інновацій.

В работе проведен анализ системы оценки качества предоставления образовательных услуг в контексте концептуальных основ образования устойчивого развития, определены пути и возможности оценки, управления качеством образовательного процесса. Проведен анализ качества

предоставления образовательных услуг в Украине, г.Белая Церковь и Белоцерковской ООШ I-III ступеней №18.

The main idea of the investigation is to analyze the system of quality assessment of educational services in the context of the conceptual foundations of sustainable development education, identifies ways and opportunities to assess and manage the quality of the educational process. The analysis of the quality of educational services was in Ukraine, Bila Tserkva town and Bila Tserkva's Secondary School 18.

Based on the research, ways to improve the quality of educational services and management aspects of the implementation of the proposed innovations are proposed.

ЯКІСТЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ, УПРАВЛІНСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ КЕРІВНИКА, ОСВІТА СТАЛОГО РОЗВИТКУ, МЕНЕДЖМЕНТ ОСВІТИ, МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ НАВЧАННЯ

ЗМІСТ

ВСТУП 8
1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ 11
1.1. Теоретичні засади освіти в контексті проблем сталого розвитку 11
1.2. Методологія оцінки якості освіти сталого розвитку 21
1.3. Кількісне оцінювання якості освітнього процесу та його результатів 28
Висновки до розділу 1 34
2. АНАЛІЗ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА ЙОГО РЕЗУЛЬТАТІВ У БІЛОЦЕРКІВСЬКІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ І-ІІІ СТУПЕНІВ № 18 БІЛОЦЕРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ 37
2.1. Аналіз результатів оцінки якості освіти в Україні за світовими стандартами 37
2.2. Організаційно-економічна характеристика Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області 50
2.3. Дослідження системи забезпечення якості освіти у Білоцерківській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області 53
2.4. Аналіз результатів дослідження результативності діяльності закладів загальної середньої освіти у м.Біла Церква 69
Висновки до розділу 2 75
3. ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ 77
3.1. Пропозиції щодо вдосконалення критеріїв оцінки освіти для сталого розвитку 77
3.2. Шляхи вдосолкналення системи моніторингу

якості освіти у школі 80
3.3. Шляхи вдосконалення кваліметричних досліджень якості освіти 89
Висновки до розділу 3 102
ВИСНОВКИ 104
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ 107
ДОДАТКИ 111

ВСТУП

Проблема виживання й подальшого існування людства гостро постала вже у другій половині XX ст. Вона обумовлена багатьма чинниками. Зокрема, швидким вичерпанням природних ресурсів; екологічною кризою; несприятливою демографічною ситуацією; злиднями і голодом у багатьох регіонах світу; постійними конфліктами в суспільстві; війнами з використанням зброї масового знищення; небезпекою міжнародного тероризму тощо. На перехресті проблем виникла концепція сталого розвитку суспільства як такого, що надійно забезпечує збереження довкілля і задоволення потреб не лише сучасності, а й наступних поколінь людства.

Одним з основних завдань сьогодення, які мають, паралельно з педагогічним і науковим, соціальний і політичний контексти, є забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах та рівнях. Для багатьох освітніх систем одним з основних чинників розвитку якісної освіти є володіння об'єктивною інформацією про результати навчання відповідно до освітніх стандартів. Саме ця інформація сприяє розвитку освітньої політики та впливає на процес прийняття рішень в управлінській сфері, мета яких – оновлення та удосконалення роботи галузі. Визначення напрямків модернізації української школи потребує точної інформації про рівень вітчизняної освіти у порівнянні з рівнем освіти в інших країнах світу. Одним з основних шляхів отримання такої інформації є організація та проведення моніторингових досліджень, бо моніторинг за сутністю – інформаційна система, за процесом – створення умов для прийняття управлінського рішення, за результативністю – технологія оцінювання поточного стану об'єкта управління, його регулювання та прогнозування розвитку.

У Концепції програми розвитку освіти в Україні на 2011–2021 роки зазначається, що стратегічною метою державної політики в галузі освіти є підвищення доступності якісної освіти, що відповідає вимогам інноваційного

розвитку економіки, сучасним потребам суспільства і кожного громадянина. При цьому, пріоритетними завданнями є: забезпечення інноваційного характеру базової освіти; модернізація інститутів системи освіти як інструментів соціального розвитку; створення сучасної системи безперервної освіти, підготовки і перепідготовки професійних кадрів, формування механізмів оцінки якості/результативності освітніх послуг за оцінкою усіх споживачів освітніх послуг.

Отже в аспектах дослідження проблем державного управління, моніторингу якості освіти на національному та регіональному рівнях, існує проблема щодо подальшого проведення наукових досліджень, що спрямовані на: визначення рівня навчальних досягнень учнів закладів загальної середньої освіти, що обумовлене постійно необхідністю зростання загального рівня освіченості у суспільстві, а також необхідністю підвищення рівня загальної середньої освіти відповідно до вимог та стандартів Міністерства освіти і науки України та Міжнародних організацій (TIMSS, PIRLS та ін.).

Вітчизняні науковці та управлінці активно та всесторонньо займаються вирішенням питань прогнозування, розвитку та моніторингу якості загальної середньої освіти. Дослідженню зазначених питань та пошуку вирішення проблем присвячена кваліфікаційна робота магістра.

Об’єкт дослідження – якість освітнього процесу у загальноосвітніх навчальних закладах (на прикладі Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області).

Мета роботи – провести аналіз питань вимірювання рівнів знань учнів школи, перевірки якісного складу педагогічного колективу, визначити можливість підвищення рівня ефективності вирішення управлінських проблемам роботи Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області.

Задачі дослідження: проаналізувати основних критерії/ показники оцінки якості/результативності освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти, визначити нові принципи (правила, орієнтири), якими слід

керуватися при оцінці кількісних і якісних результатів виконання тих чи інших завдань всієї освітньої системи в Україні, запропонувати управлінські заходи щодо підвищення рівня якості управлінського процесу у школі щодо якості освітнього процесу на засадах концепції сталого розвитку.

Методи дослідження – описовий, порівняльний, аналітичний, системного аналізу, дедукції та індукції.

1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ОРГАНІЗАЦІЇ СИСТЕМИ МОНІТОРИНГУ ЯКОСТІ ОСВІТИ НА ЗАСАДАХ КОНЦЕПЦІЇ СТАЛОГО РОЗВИТКУ

1.1 Теоретичні засади освіти в контексті проблем сталого розвитку

Характерною ознакою минулого століття було нестримне прагнення людства до забезпечення економічного і технологічного розвитку. Блискуча зовнішність прогресу забезпечувалася за рахунок нещадної експлуатації та збіднення навколишнього середовища. По суті, такі нероздільні сфери, як економіка, довкілля та суспільні інститути, функціонували ізольовано одна від одної. Почала руйнуватися сама природна основа існування та внутрішнього світу людини.

На початку XXI століття головним стратегічним завданням всієї світової спільноти є забезпечення стабільного та ефективного існування сучасної цивілізації на засадах цілісності природного оточення, економічної життєздатності та соціальної справедливості для нинішніх і майбутніх поколінь.

Вирішальне значення для становлення безпечного (тобто, стабільного, сталого) розвитку має стати освіта, яка є рушійною силою для реалізації необхідних суспільних змін. Україна потребує для майбутнього – відповідального та стратегічно мислячого молодого покоління. Цю потребу необхідно забезпечити у першу чергу через освіту шляхом створення шкіл для сталого розвитку, розвитку у дітей ціннісних орієнтацій, що відповідають потребам сталого розвитку як особистісно важливих і доцільних. Освіта для сталого розвитку виступає одним із найпотужніших стабілізуючих чинників соціально-економічного та екологічного розвитку України [4].

Наприкінці XX століття нарощення економічної складової життя людства стало руйнівною силою для біосфери та людини. Очевидною виявилася

необхідність формування збалансованої моделі розвитку цивілізації, яка б була безпечною для навколишнього середовища. Спробою реалізації подібних уявлень виступає стратегія сталого розвитку, яка є на сьогодні провідною стратегією соціально-економічного розвитку людства загалом.

Стратегія сталого розвитку стала результатом екологізації наукових знань, а також їхнього пристосування до соціально-економічних потреб людства, що розпочалися вже у 70-тих роках XX століття, коли були створені такі неурядові наукові організації з вивчення глобальних процесів на Землі як Міжнародна федерація інститутів перспективних досліджень, Римський клуб, Міжнародний інститут системного аналізу тощо.

Проведення у 1972 році у Стокгольмі Конференції ООН та створення Програми ООН з навколишнього середовища (ЮНЕП) визначило процес включення міжнародного співтовариства на державному рівні у процес вирішення екологічних проблем. Почала розвиватися екологічна політика і дипломатія, право з навколишнього середовища та захисту природи тощо.

У 80-ті роки з'являються концепції екорозвитку, тобто розвитку без руйнування, сталого розвитку екосистем. Всесвітня стратегія охорони природи, що була прийнята у 1980 році, вперше містила поняття сталого розвитку. У 1987 році у доповіді «Наше спільне майбутнє» Міжнародної комісії з навколишнього середовища та розвитку йшла мова про про необхідність сталого розвитку, при якому «задоволення потреб сьогоднішнього часу не підриває здатність майбутніх поколінь задовольняти свої власні потреби». Це визначення сталого розвитку є на сьогодні найбільш розповсюдженим.

У доповіді Всесвітнього союзу охорони природи «Турбота про планету Земля – Стратегія сталого життя», яка була опублікована у 1991 році, зазначається, що розвиток повинен базуватися на збереженні живої природи, захисті розмаїтості природних систем, від яких залежить життя біологічних видів. Для цього необхідно зберігати системи життєзабезпечення та забезпечити стале використання природних ресурсів.

У червні 1992 року у Ріо-де-Жанейро відбулася Конференція ООН з

навколишнього середовища та розвитку, на якій було прийнято рішення про зміну курсу розвитку світового співтовариства у напрямку його сталого розвитку («Програма 21»). Серед головних глобальних проблем, які були названі: зміна клімату в результаті викидів парникових газів, нестача прісної води та її забруднення, зникнення лісів та опустелювання, скорочення біорізномаїття, зростання чисельності населення (та його міграція), необхідність знищення відходів, забруднення повітря, деградація грунтів та екосистем, хімічне та радіоактивне забруднення, урбанізація, вичерпання природних ресурсів, порушення біогеохімічних циклів, розповсюдження та поява нових захворювань тощо.

При збереженні стихійного (неусталеного) розвитку цивілізації кожна з названих проблем може призвести до загибелі людства і біосфери, посиленню кризових явищ та катастроф. Перехід до нової моделі (стратегії) сталого розвитку став природньою реакцією світового співтовариства на сучасні глобальні проблеми. Людство зіткнулося із загостренням суперечностей між своїми зрослими потребами та нездатністю біосфери забезпечити їх, не руйнуючись. При цьому ставиться під загрозу не тільки задоволення життєво важливих потреб та інтересів майбутніх поколінь людей, а й сама можливість їхнього існування. Виникла потреба подолати ці суперечності шляхом переходу до такого цивілізаційного розвитку, який не руйнує своєї природної основи, гарантує людству можливість виживання та подальшого сталого розвитку.

У 1997 р. відбулася конференція в Кіото, на якій був підписаний документ (так званий Кіотський протокол), що передбачав формування ринкових механізмів регулювання викидів парнікових газів щляхом торгівлі квотами.

Всесвітній саміт ООН зі сталого розвитку (міжурядовий, неурядовий та науковий форум) у Йоганензбурзі у 2002 році підтвердив прихильність всього світового співтовариства ідеям сталого розвитку для довгострокового задоволення основних людських потреб при збереженні систем життєзабезпечення планети Земля.

У грудні 2002 року Генеральною Асамблеєю була прийнята Резолюція

«Про Декаду ООН з освіти для сталого розвитку, починаючи з 1 січня 2005 року» (2005–2014), яка була підтримана більшістю країн світу, у тому числі, й Україною.

Постановою Кабінету Міністрів України за № 634 затверджено Комплексну програму реалізації на національному рівні рішень, прийнятих на Всесвітньому саміті зі сталого розвитку, складовими якої є системна перебудова вітчизняної освіти на засадах сталого розвитку.

17-18 березня 2005 року у м. Вільнюсі на Нараді високого рівня представників міністерств охорони навколишнього середовища і освіти прийнято Стратегію Європейської Економічної Комісії ООН для освіти в інтересах сталого розвитку і оголошено десятиліття освіти для сталого розвитку, починаючи з 2005 року. Серед основних завдань Стратегії визначено засвоєння педагогами знань, що дозволяють включати питання сталого розвитку у предмети, які вони викладають.

Таким чином, головна причина виникнення освіти в інтересах сталого розвитку – усвідомлення необхідності змін в освіті з метою забезпечення подальшого розвитку суспільства.

Фундаментом сталого розвитку є освіта. Міністри навколишнього середовища ЄЕК ООН на П’ятій конференції міністрів «Навколишнє середовище для Європи» (Київ, 2003 рік) визнали, що освіта є одним із головних інструментів, які забезпечують охорону навколишнього середовища та сталий розвиток, і що в рамках екологічної освіти все більше приділяється уваги широкому колу питань, включених до «Порядку денного на XXI сторіччя»; міністри схвалили Заяву про освіту на користь сталого розвитку (надалі в статті ми використовуємо більш вживаний нині термін – «освіта для сталого розвитку», або ОСР). Вони запропонували всім країнам включити концепцію сталого розвитку в свої системи освіти всіх рівнів – від дошкільної до вищої та неформальної освіти до освіти поза навчальними закладами, щоб сприяти освіті як ключовому чиннику перетворень. За рішенням Ради ЮНЕСКО з 1 січня 2005 року оголошено Десятиріччя освіти

для сталого розвитку (2005-2014). У березні 2005 року Україна стала однією з 55 країн, які підписали документ ООН «Стратегія освіти для сталого розвитку».

Світова стратегія сталого розвитку в галузі освіти формулюється таким чином:

освіта для забезпечення сталого розвитку здійснюється протягом всього життя людини та є невід'ємною частиною процесу загальної освіти;

вона не повинна обмежуватися системою формальної освіти;

у межах формальної освіти на всіх рівнях бажано поступово досягти міждисциплінарності;

слід виховувати свідомих членів суспільства на розумінні взаємозв'язку та взаємозалежності людини і природи, усвідомленні ними необхідності збереження глобальної рівноваги та причетності кожного до проблем навколишнього середовища;

забезпечити поширення знань, умінь, навичок для прийняття рішень.

Міжнародне співтовариство наполегливо закликає до переорієнтації усіх галузей освіти на цілі сталого розвитку. У різних країнах впроваджуються й успішно працюють освітні програми для дітей і дорослих з цієї проблеми. Зокрема, у Швеції, США, наших сусідів – Польщі, Росії, Білорусії тощо.

У зв'язку із ресурсною та економічною кризою, яку зараз переживають у більшості країн світу, у тому числі, і в Україні, а також загальним погіршенням стану здоров'я населення та забрудненням природного середовища виникла нагальна потреба розглядати сталість головним пріоритетним напрямком розвитку суспільства, а також всіх його сфер, серед яких освіті належить роль випереджального чинника побудови ціннісних та світоглядних засад суспільства сталого розвитку.

На сьогодні стратегія сталого розвитку є провідною стратегією подальшого існування інформаційного (постіндустріального) суспільства. Розумної альтернативи сталому розвитку немає і все світове співтовариство

робить певні кроки для переходу на нову стратегію свого розвитку у XXI столітті. Україна у цьому процесі значно відстає від інших країн. Прискорити цей процес може формування та функціонування нової системи освіти–освіти для сталого розвитку.

Сталий розвиток передбачає не тільки грамотне, раціональне використання природних ресурсів нинішніми поколіннями, але й – заходи зі збереження довкілля в ім'я життя майбутніх поколінь. Тому важливим моментом освіти для сталого розвитку є практична реалізація закладених основ сталості, забезпечення дострокових дій з вирішення екологічних проблем, а також проблем сталого економіко-соціального розвитку.

У Стратегії ЄЕК ООН у галузі освіти в інтересах сталого розвитку загальною метою ОСР виступає положення про те, що « всі люди повинні володіти знаннями і навичками, що дозволяють їм сприяти процесу сталого розвитку, який відповідає потребам сучасності і не ставить під загрозу можливості наступних поколінь задовольняти свої потреби... Освіта ... має забезпечувати у людей і суспільства здатності працювати заради сталого розвитку. Його мета полягає у тому, щоб люди були більш інформованими, моральними, відповідальними і вимогливими...».

Сталість включає ідею підтримки високого рівня соціально-економічного розвитку країн, тобто збереження їх як матеріально-ресурсного, так і духовного капіталу. Соціальна складова сталості спрямована на збереження стабільності соціальних та культурних систем, впровадження політики миру та ненасильства. Тому основою освіти для сталого розвитку є вивчення соціальних, економічних, психологічних передумов конфліктів та їхнє попередження, прищеплення дітям культури партнерства та співробітництва, взаємної поваги та толерантності.

В основі ідеї сталого розвитку – визнання людини основною цінністю. Тому важливим є дотримання прав людини, виховання в дитині культури громадськості, що передбачає знання своїх прав та обов'язків, активну громадську позицію, вміння аргументовано відстоювати свою думку, свідоме та

відповідальне залучення у громадські справи, у тому числі орієнтовані на вирішення екологічних та соціально-економічних проблем.

Хоча у закладах освіти України певна увага приділяється формуванню у дітей та підлітків екологічного світогляду та екологічної культури, дбайливого ставлення до навколишнього середовища, реалізація інших напрямів освіти для сталого розвитку, пов'язаних, зокрема, з євроінтеграційними потребами країни та соціалізуючими аспектами освіти для сталого розвитку (справедлива освіта, толерантність, культурний плюралізм тощо) носить епізодичний характер і цілком залежить від творчих можливостей і бажання працювати у цьому напрямку того чи іншого педагогічного колективу.

Особливістю освіти для сталого розвитку є те, що вона охоплює екологічну, економічну та соціальну проблематику навчання й виховання під кутом зору формування нової системи ціннісних орієнтирів та моделей поведінки підростаючого покоління та суспільства загалом. Вона суттєво доповнює та розширює рамки екологічної освіти, та дозволяє всі аспекти освітньої діяльності розвивати у контексті сталого розвитку, різноманітність тем якого вимагає застосування комплексного опрацювання і дає можливість створити системний механізм трансформації смисложиттєвих пріоритетів на індивідуальному рівні, а відтак – забезпечувати випереджуючу функцію освіти стосовно моделювання соціальних процесів. Особлива увага повинна приділятися практичній реалізації моделей сталого розвитку, формуванню відповідних норм поведінки та стилів життя, активної громадської позиції щодо реалізації ідеї сталості у повсякденному досвіді дітей та дорослих.

Україна потребує для майбутнього відповідального та стратегічно мислячого молодого покоління. Цю потребу необхідно забезпечити у першу чергу через освіту шляхом створення шкіл випереджаючої освіти для сталого розвитку, розвитку у дітей ціннісних орієнтацій, що відповідають потребам сталого розвитку як особистісно важливих і доцільних.

У духовному плані серед більшості дітей та молоді спостерігається невміння і небажання визначати життєві цілі, у свідомості відбувається

девальвація загальнолюдських і національних цінностей, для значної їх частини властивий стан соціальної інфантильності. Актуальними є проблеми культури спілкування, соціальної адаптації. Стабілізуючими чинниками українського суспільства може бути прискорення розбудови громадянського суспільства, формування соціального партнерства, розвиток культури громадянськості та правової культури, а також формування високої духовності молоді та толерантності у взаємовідносинах, що є одним з головних напрямків освіти для сталого розвитку.

Питання сталого розвитку, таким чином, повинні стати важливою складовою сучасної освіти. Сталий розвиток має розглядатися як універсальний та необхідний елемент повсякденного життя, і його слід включати до усіх предметів і навчальних дисциплін. Необхідно зміцнювати взаємозв'язок між природничими і суспільними науками, запроваджуючи міждисциплінарні підходи. В освіті слід зберігати традиційний акцент на викладанні окремих предметів, водночас відкриваючи можливості для багатостороннього аналізу ситуацій з реального життя. Усе це впливатиме на структуру навчальних програм та методи викладання і вимагатиме від викладачів відмовитися від ролі тільки носіїв інформації, а учнів–від ролі лише споживачів інформації.

Сталий розвиток потребує концепції освіти, спрямованої на комплексний і динамічний підхід, який враховує важливість критичного мислення, соціального навчання і участь у житті суспільства. Саме тому в освіті для сталого розвитку переплітаються економічні, соціальні й екологічні аспекти. У більш широкому контексті важливими компонентами освіти для сталого розвитку є етика та справедливість. Для досягнення ефективності освіти для сталого розвитку необхідно:

розглядати її у двох аспектах: а) інтегрування освіти для сталого розвитку в навчальні дисципліни, програми і курси; б) організації окремих курсів і програм із сталого розвитку;

поширювати позитивний досвід в освіті, що сприятиме змінам уповедінці

на користь сталості;

зміцнювати співробітництво і партнерство педагогів з іншими учасниками процесу;

сприяти розумінню суті глобальних, національних і місцевих екологічних проблем з акцентом на їх соціально-економічні наслідки;

впроваджувати нові підходи в навчанні: дискусії, круглі столи, заохочувати самоосвіту.

Таким чином, освіта для сталого розвитку – форма освітньої діяльності, спрямованої на впровадження ідей, принципів та цінностей сталого розвитку у навчання та виховання з метою формування культури ощадливого та відповідального відношення до природного та соціального оточення. Це сучасний підхід до організації навчального процесу, який включає інформування членів суспільства про основні проблеми сталого розвитку, формування світогляду, що базується на засадах сталості, переорієнтацію навчання з передачі знань на встановлення діалогу.

До основних принципів, які визначають ціннісну спрямованість та зміст освіти сталого розвитку, доцільно віднести:

- визначення як пріоритетної проблему збереження людства і біосфери Землі за рахунок значного зменшення антропогенного тиску на природне середовище у розбудові на цій основі освіти з високим рівнем духовної культури;
- принцип колективної відповідальності та колективного партнерства щодо вирішення глобальних проблем сучасності, побудова освіти партнерства та взаєморозуміння;
- принцип поваги до життя інших людей, їхніх цінностей, образу мислення і діяльності, переконань і прагнень, побудова освіти толерантності та діалогу;
- орієнтація на створення гуманного, рівноправного та уважного до проблем людини суспільства на основі формування освітніми засобами таких індивідуальних якостей, як самостійність, свобода, відповідальність,

ініціативність, творчість тощо;

- визнання стану духовності підростаючого покоління інтегральним показником суспільного розвитку, могутнім чинником впливу на економічний, науковий, оборонний потенціал держави;

- освітньо-виховний заклад–основна ланка, яка має забезпечити дитину необхідними знаннями, прищепити їй цінності суспільства сталого розвитку, навчити дитину вмінню приймати самостійні рішення щодо збереження довкілля, дотримання принципів соціальної справедливості;

- навчально-виховний процес має здійснюватися на засадах змісту та ціннісних орієнтирів сталого соціального розвитку, що передбачає суттєві зміни в діяльності освітніх закладів та системи управління освітою;

- розвитку духовності та конструктивних ціннісних орієнтирів дітей сприятиме впровадження в освітньо-виховний процес сучасних новітніх технологій навчання, які враховують вікові, індивідуальні особливості природного розвитку дитини, використовують творчу обдарованість, дитячу уяву, ігровий потенціал вихованців тощо;

- вироблення змісту, загальних критеріїв результативності освіти для сталого розвитку здійснюється через систему науково-дослідної, експериментальної роботи, а також через системне узагальнення передового педагогічного досвіду у цій царині.

Крокуючи разом зі світовим співтовариством Україна задекларувала орієнтацію на стратегію сталого розвитку. Проте поки що говорити про реальні досягнення немає жодних підстав. ОСР не формується як окремий важливий напрям освіти, не привертає достатньо серйозної уваги Міністерств освіти чи екології. Як результат маємо майже повну непоінформованість населення щодо ідеї та потреб сталого розвитку, відсутність навіть спроб реального запровадження ОСР в наявну систему середньої освіти, і дуже слабкі та мляві кроки в цьому напрямі вищої освіти. Винятком є лише окремі вдалі проекти громадських організацій, які не мають системного й достатньо масштабного характеру.

Отже, впровадження освіти для сталого розвитку в практику навчальних закладів є досить актуальним. Це зумовлює необхідність розробки її теоретико-методологічних основ. Проте, даний щабель загальної освіти не є абсолютно новим у педагогічній практиці.

Узагальнюючи зміст міжнародних документів і висновки ряду дослідників, в якості робочого визначення можна прийняти наступне: освіта для сталого развитку – процес і результат прогнозування і формування людських якостей (знань, умінь і навичок, ставлення, компетенцій, рис особистості, стилю діяльності людей і співтовариств), який забезпечує підвищення якості життя в межах природної ємності природних екосистем.

1.2 Методологія оцінки якості освіти сталого розвитку

Проблеми взаємозв’язку загально цивілізаційних процесів переходу до сталого розвитку та модернізації освіти на засадах сталого розвитку досліджуються у роботах Б. Данилишина, В. Кухара, В. Ландика, В. Шевчука та інших.

Сучасний ринок праці вимагає від випускника не лише глибоких теоретичних знань, а й здатності самостійно їх застосовувати в нестандартних, постійно змінюваних життєвих ситуаціях, переходу від суспільства знань до суспільства життєво компетентних громадян.

Серед основних викликів сучасного стану освіти у державі Національною стратегією розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки зазначена проблема невідпрацьованості ефективної системи оцінювання якості освіти.

Вітчизняними і зарубіжними дослідниками опубліковано чимало праць з даної проблеми, а саме висвітлені окремі математичні та кваліметричні підходи щодо обґрунтованості критеріїв виміру, інструментарію та процедури оцінювання ефективності процесів і видів діяльності суб’єктів управління та учасників навчально-виховного процесу. А саме це такі

критерії: критерії результативності діяльності учнів і учителів (О.Л.Ануфрієва, Г.А. Дмитренко, В.В. Олійник); критерії визначення творчої діяльності суб'єктів управління і НВП (О.І. Виговська); критерії розвитку інноваційного середовища (Л.М.Ващенко); критерії ефективності управлінської діяльності керівника (Л.І.Даниленко, Н.М.Островерхова); критерії ефективності системи внутрішкільного управління розвитком (В.С.Лазарєв); критерії ефективності державного управління якістю загальної середньої освіти (Т.О.Лукіна); критерії оцінювання проекту нової системи внутрішкільного управління інноваційними процесами (О.Г.Хомерики); критерії оцінки просування школи у своєму розвитку (П.І. Третьяков); критерії оцінки ефективності окремих елементів виховної роботи (М.П.Капустін); критерії оцінки ефективності управління науково-методичною роботою в школі (І.П.Жерносєк); критерії якості сформованості професійної компетентності керівника школи (В.І.Маслов); референтні критерії оцінки якості внутрішньої ефективності роботи школи (В.Уайт); критерії оцінки вкладень в середню освіту за узагальненим індексом продукції сфери освіти (М.Вудхолм і М.Блауг); кількісні показники ефективності освіти з економічних позицій (Т.Шульц) та ін. [1, с. 307-308]. Крім того, розкрита науково – обґрунтована факторно-критеріальна модель оцінки ефективності діяльності загальноосвітніх навчальних закладів [2].

Розробці питань моніторингу та оцінці якості загальної середньої освіти, проблемам вимірювання результативності педпрацівників та учнів приділено багато досліджень, зокрема: оцінці набутих знань та критеріям вимірювання результативності діяльності учнів [3, 4], моніторингу освітньої діяльності учнів [5], оцінці ділових, професійних та особистісних яко- стей педпрацівників [6, 7], критеріям та параметри оцінювання ефективності уроків як соціально- педагогічної системи [8], оцінці якості освіти на базі кваліметричного підходу [9], проблемам підвищення якості державного управління на національному та регіональному рівнях [10, 11].

Міжнародні критерії оцінювання якості освіти представлені

відповідними показниками (індикаторами): освітні показники/індикатори Ради з освіти Європейського Союзу, Освітні індикатори Міжнародного Консультативного Форуму з освіти для всіх, Освітні індикатори ЮНЕСКО, ОЕСР. Окремі освітні індикатори входять до системи міжнародної оцінки суспільного розвитку окремих держав, до різних моніторингових систем, зокрема так званий індекс людського розвитку (Human Development Index), що використовується у звітах ООН, та індикатори світового розвитку (World Development Indicators), за допомогою яких формуються рейтинги держав в галузі рівня розвитку освіти в країні, що відповідно торкається й України [11, 12].

У законодавчо-нормативній базі сфери освіти (наказ МОН України від 22.11.2011 №1343) наведено критерії системи рейтингового оцінювання діяльності загальноосвітніх навчальних закладів.

В умовах оновлення цілей і змісту освіти на основі компетентнісного підходу та особистісної орієнтації, врахування світового досвіду та принципів сталого розвитку; переходу від процесуальної до результативної, компетентнісної парадигми освіти потребують роз’яснення критерії виміру, інструментарію та процедури оцінювання якості освітнього процесу як основної складової конкурентноздатності школи.

Процеси зовнішньої та внутрішньої оцінки будуть мати позитивний ефект, якщо вони зосередяться на істотних сторонах функціонування освітньої системи школи, будуть орієнтовані на різні аспекти якості освітнього процесу:

а) якість поточного функціонування освітнього процесу в школі (в єдності процесуальної та результативної сторін); якість розвитку освітнього процесу;

б) якість освітнього процесу в основних ланках школи (початковій, основній, середній);

в) якість уроку (заходу), системи уроків (заходів), навчальної, методичної, виховної, наукової діяльності в цілому;

г) якість складу й діяльності учасників освітнього процесу;

д) якість реалізації основних функцій з керування освітнім процесом;

е) якість нормативно-методичної документації, що регламентує освітній процес [4].

Представимо систему критеріїв оцінки та діагностики згідно з виділеними аспектами якості освітнього процесу.

Якість поточного функціонування освітнього процесу в школі позначається критеріями процесуальної сторони: функціональності і надійності й критерієм результуючої сторони – ефективності.

Критерій функціональності у загальному вигляді відображає якість підготовки освітнього процесу (цілевизначеність, технологічність, організованість, забезпеченість) і можуть діагностуватись поруч з об’єктивними показниками (забезпеченість освітнього процесу навчально-методичною документацією, літературою, устаткуванням, навчальними площами і т.п.) припускати суб’єктивне експертне оцінювання за визначеною процедурою (оцінки учасниками освітнього процесу його організованості, технологічності, ціле визначеності, плановості тощо).

Критерій надійності характеризується сукупністю поодиноких критеріїв, що відбивають якість освітнього процесу з боку виконання: ретельність, функціональна та структурна надійність. Його вимірниками можуть служити експертні оцінки. Дані аналізу звітних документів, контролю освітнього процесу, спостережень директора школи та його заступників, самооцінки учасників освітнього процесу.

Критерій ефективності представляє результативну сторону якості освітнього процесу, властивість досягнення кінцевих цілей і представлений критеріями педагогічної та управлінсько-організаційної ефективності.

Якість освітнього процесу в основних ланках школи оцінюється тією ж системою критеріїв, що і якість освітнього процесу у школі в цілому. При цьому акцент ставиться на критерії надійності як властивості підсистем (початкова, основна, середня школа) зберігати стійкість процесу й

результатів функціонування. Разом з тим, якість функціонування основних ланок школи має важливу особливість – продуктивність діяльності. Його зміст вкладається в повноту виконання підсистемою поставлених перед нею задач, внеску у вищу систему.

Якість уроку (заходу), системи уроків (заходів), навчальної, методичної, виховної, наукової діяльності в цілому можна виразити названими вище критеріями функціональності, надійності, ефективності, продуктивності, скоректованими з урахуванням специфічності й масштабу об’єкта представлення. Найважливіший критерій якості навчальної роботи – оптимальність, тобто співвіднесення сукупних витрат часу, сил, ресурсів та отриманих результатів, віддачі,; виборі змісту, що забезпечують максимально можливі в даних умовах результати в освіті, вихованні й розвитку школярів при дотриманні науково встановлених норм часу на класну й домашню роботу учнів і вчителів.

Якість складу й діяльності учасників освітнього процесу. Найважливішими критеріями складу вчителів служать стабільність і гармонійність. Критерій стабільності припускає керованість динаміки кадрів. Стійкість ключових кадрів учителів, наявність механізму наступності у змінюваності, ротації кадрів. Критерій гармонійності доповнює стабільність, відображає сполучуваність і взаємодоповнюваність у педагогічному колективі досвідчених і молодих кадрів, фахівців різних категорій. Віку, досвіду роботи.

Якість складу учнів виражається критеріями підготовленості і однорідності. Критерій підготовленості у процесі руху учня по індивідуальному освітньому маршруту послідовно і поступово трансформується в педагогічну ефективність. Критерій однорідності складу учнів переважно зумовлено розкидом у значеннях показників підготовленості. Він важливий для вибору концепції класу, навчальних програм визначеного рівня складності, варіантом диференціації.

Якість діяльності вчителів, адміністрації найбільш повно можна

представити критерієм працездатності. Працездатність – це вид стану, при якому учасники освітнього процесу, керівники, фахівці можуть правильно виконувати покладені на них функції, тобто в них позитивна спрямованість, їх цілі відповідають цілям системи, вони вмотивовані стосовно даної діяльності. Працездатність можна оцінити через показники компетентності, благополуччя, задоволеності взаєминами, спрямованості особистості й колективу, активності в самовдосконаленні, наявності творчого компонента в діяльності.

У силу багатомірності даного критерію його можна діагностувати різними видами оцінок: диференційованими, комплексними, змішаними.

Якість навчальної діяльності учнів можна представити у вигляді рейтингу. У ліцеї «Універсум» м. Києва декілька років поспіль функціонує рейтингова оцінка учнів [5]. Існування рейтингової оцінки учнів дає змогу отримати додатковий стимул для учнів і батьків, підвищити результативність навчальної діяльності учня.

В основі підрахунків сумарного рейтингового балу використовуються такі показники: результати навчання, кураторський бал, участь учня в олімпіадах, конкурсах, конференціях тощо. Для оцінки діяльності учня і визначення його сумарного рейтингу використовується інтегральна формула:

$$Р=СНБ + 0,1КБ + (К0 + \Sigma\ 1/М0) + (Кк + \Sigma\ 1/Км), \qquad (1.1)$$

де

СНБ - середній бал навчальної діяльності учня;

КБ - кураторський бал;

К0 - кількісна участь учня в учнівських олімпіадах;

М0 - місце, отримане учнем за результатами олімпіади;

Кк - кількісна участь учня у конкурсах, фестивалях, конференціях та інших заходах;

Км - місця, отримані учнями.

Якщо дана робота у загальноосвітньому навчальному закладі буде традиційною і систематичною, це дозволить виявляти динаміку навчальних

показників учня, порівнювати показники за роками, класами, семестрами – виявити прогрес або регрес учнів.

Основною перевагою запропонованої формули для визначення рейтингового балу є її відкритість, тобто формулу можна доповнювати новими складовими або вводити необхідні коефіцієнти, зважаючи на специфіку навчального закладу.

Головними перевагами рейтингової оцінки навчальної діяльності учнів є її об'єктивність, яка дає можливість подолати чинник емоційності оцінки роботи учня, індикативність, яка дає можливість простежити тенденції і виявити проблемні ситуації, комплексність, яка дає можливість всебічно оцінити діяльність учня в навчальному закладі.

Якість реалізації основних функцій з керування освітнім процесом з'ясовується через якість організації освітнього процесу і педагогічного контролю. До якості організації освітнього процесу відносимо критерії надійності, ефективності, функціональності, зміст яких роз'яснений вище. Індикаторами для діагностики й оцінювання в даному випадку можуть бути показники: реальності планування, ретельності, якості виконання запланованих заходів, загальної організації, ритмічності освітнього процесу в загальноосвітньому навчальному закладі, збалансованості режиму дня, задоволеності учасників освітнього процесу укладом шкільного життя, наявності вільного часу в учнів і вчителів, реалізації управлінських рішень на всіх рівнях організації освітнього процесу, залученості учасників освітнього процесу до вироблення управлінських рішень, погодженості у діяльності всіх підрозділів і посадових осіб, представленості усіх основних рівнів управління, раціональності централізації й децентралізації, стійкості процесів з керування освітнім процесом, несуперечності управлінських рішень.

Якість педагогічного контролю можна виразити через критерії-принципи: дієвість, технологічність, об'єктивність, систематичність, усебічність, диференційованість.

Якість нормативно-методичної документації, що регламентує освітній

процес, доцільно представляти через критерії ефективності і сучасності. Критерій ефективності навчальних планів, програм відбиває насамперед міру реалізації їх потенційної якості. ЇЇ можна визначити через показники економії навчального часу, приросту навченості і т.п. Сучасність навчальних планів і програм виражає ступінь їх відповідності загальним вимогам до добору змісту освіти, потребам усебічного й повноцінного розвитку особистості учня, сфер професійного старіння й використання.

Оцінювання якості освітнього процесу необхідна для з'ясування реального стану роботи загальноосвітнього навчального закладу, для визначення ефективності системи забезпечення якості освіти, напрямів вдосконалення конкурентноздатності школи.

1.3 Кількісне оцінювання якості освітнього процесу та його результатів

Виклики сьогодення вимагають своєчасного інформування про стан процесу, явища тощо. Для отримання інформації про якісний стан будь-якого об'єкта дійсності необхідно мати його кількісну характеристику. Таку характеристику можна отримати на основі кваліметричного підходу.

Кваліметрія − наукова дисципліна, яка вивчає методологію і проблематику комплексних кількісних оцінок якості будь-яких об'єктів: предметів або процесів. Вона поділяється на теоретичну і прикладну. Теоретична кваліметрія абстрагується від конкретних об'єктів і вивчає загальні закономірності та математичні моделі, що пов'язані з оцінкою якості. Предметом теоретичної кваліметрії є підвищення точності та зменшення трудомісткості кількісних оцінок якості та обґрунтування сфер найбільш раціонального використання кожного з кваліметричних методів. Прикладна кваліметрія розробляє методи кількісної оцінки якості.

Кваліметричний підхід (квалі − якість, метріо − міряти) передбачає кількісний опис якості предметів або процесів (кількісна оцінка якості).

Основний метод кваліметрії − експертний. У теперішній час

розвивається педагогічна кваліметрія це − використання методів загальної кваліметрії в педагогічних вимірюваннях для кількісної оцінки психолого-педагогічних і дидактичних об’єктів. Основний метод педагогічної кваліметрії є психолого-педагогічних і дидактичних об’єктів (метод Дельфі).

Педагогічна кваліметрія − міждисциплінарна наука, яка поєднує в собі педагогіку, математику, загальну кваліметрію, соціологію, кібернетику тощо.

Частиною педагогічної кваліметрії є педагогічна експертиза. Це сукупність процедур, необхідних для одержання колективної думки у формі експертного судження про педагогічний об’єкт. Теоретичною базою педагогічної експертизи є методи експертних оцінок і такі методи соціологічних досліджень, як анкетування і тестування. З методів експертних оцінок використовуються метод рейтингу (метод оціночної класифікації) і метод бальних оцінок, з методів соціологічних досліджень − анкетування. Основна методика − групова експертна оцінка. За допомогою цієї методики проводиться формування колективного судження. Основним правилом групової експертної оцінки є створення умов для індивідуального опитування експертів (вони не повинні спілкуватися і обговорювати будь-які питання). Для проведення групової експертної оцінки підбираються кваліфіковані професіонали-експерти. Заздалегідь складаються питання, які пред’являються експертам. Вони проставляють бали (бальну оцінку або ранг) проти кожного питання. Потім проводиться статистична обробка результатів опитування.

Завершується цикл повторним пред’явленням анкет експертам для остаточного узгодження за результатами обробки. Цикл експертизи повторюється 3−4 рази. Результати багатьох експериментів підтверджують гіпотезу про велику надійність колективної експертної думки в порівнянні з індивідуальною.

Розглянемо порядок розробки факторно-критеріальних моделей діяльності для кількісної характеристики якості освіти в навчальному закладі.

Норма-зразок об’єкта з якісно-кількісними характеристиками, що

дозволяє в математизованій формі відбити ступінь його (об'єкта) реального розвитку, називається кваліметричним еталоном, або стандартом цього об'єкта (кваліметричною моделлю).

Кваліметрична модель розробляється на основі принципів кваліметрії.

Принцип перший. Якість – це сукупність властивостей продукції, що обумовлюють її придатність задовольняти певні потреби.

Отже, якість розглядається як складна властивість об'єкта, як сукупність властивостей продукту її діяльності. У кваліметричних моделях використовують цей принцип, розглядаючи діяльність як сукупність її властивостей для її декомпозиції на складові першого, другого, третього рівня тощо.

Наприклад, діяльність учителя методом логічного аналізу можна розкласти на такі фактори (чинники, що впливають на якість професійної діяльності вчителя): безперервна освіта; здійснення навчально-виховного процесу; документаційне оформлення професійної діяльності; підтримка шкільного укладу життя; соціальна активність.

Безперервна освіта необхідна для забезпечення здатності оцінювати ситуацію, визначати своє місце і місію в ній для оновлення знань та фахових умінь. Так, для фактора «Безперервна освіта» у моделі діяльності вчителя визначаються критерії першого порядку: методологічна грамотність, поповнення знань, розвиток фахових умінь.

Принцип другий. Придатність до використання продукції враховується з точки зору задоволеності конкретних суспільних та особистих потреб.

У нашому випадку під продукцією діяльності ми розуміємо: для учня − його знання, уміння і здатність їх використовувати в житті; для вчителя − моделювання уроків, своєї взаємодії з учнем для засвоєння останніми змісту навчання, методичні розробки, підвищення свого професійного рівня, ін.

Цей принцип наголошує на тому, що оцінку продукту діяльності будь-якого виконавця в загальній середній освіті (просто освіті) треба проводити як самооцінку (задоволення особистих потреб) і зовнішню оцінку з боку

батьків, колег, вищих управлінських структур тощо.

Цей принцип доцільно використовувати в технології освітнього моніторингу, а також у розрахунках ступеня задоволеності виконанням кожного критерію.

Принцип третій. Взаємозв'язок між якістю і складними та простими властивостями, які його визначають, може бути представлений у вигляді ієрархічної структури, на нижчому рівні якої знаходяться прості властивості.

Так, наприклад, в умовах семестрово-залікової системи навчання фактор

«Здійснення навчально-виховного процесу» характеризується такими критеріями першого порядку: моделювання уроку, проведення уроку, проведення додаткових індивідуальних занять, проведення підсумкових заліків, позакласна робота з предмета.

Ці критерії далі деталізуються критеріями другого порядку. Наприклад, критерій «Моделювання уроку» включає такі дії (критерії другого порядку): аналіз та добір змісту навчання, планування умов для самостійної діяльності учнів з метою засвоєння цього змісту. «Планування» , у свою чергу, розбивається далі на такі дії: здійснення педагогічного відбору особистісно орієнтованих прийомів навчання; забезпечення переходу загальних цілей освіти учнів кожного ступеня навчання в цілі предмета, теми уроку, заняття і в цілі учня; складання і застосування різнорівневих завдань; забезпечення доступу школярів до необхідної інформаційної бази тощо.

Декомпозиція може проводитися кожною школою по-різному, з урахуванням теми, над якою працює школа, її пріоритетів, умов, специфіки та ін.

Принцип четвертий. Окремі властивості (прості та складні) можуть бути виміряними у специфічних для кожної властивості одиницях вимірювання. У результаті такого виміру визначається значення абсолютних показників властивостей Pi (i = 1, 2,..., n). Ми для всіх властивостей виділили як абсолютний показник ранг (бал). В основі ранжирування «закладені»

порівняльна та інтервальна шкали.

Принцип п’ятий. Значення абсолютних показників можна знаходити на основі:

фізичних експериментів (методами метрології: вимірювання геометричних розмірів, ваги, твердості та ін.);

експериментів (методами експериментальної психології − експертне вимірювання);

побудови аналітичних моделей функціонування об’єкта − методами визначення ефективності, розробленими технічними та економічними науками.

Ми використовували експертне вимірювання, хоча для основи експертної оцінки розробляли моделі діяльності різних управлінських структур по всій ієрархії управління загальною середньою освітою.

Принцип шостий. Крім абсолютного показника Рі , кожна проста або складна властивість може характеризуватися і відносним показником Кі.

Відносний показник (оцінка) визначається зіставленням абсолютного показника Рі з еталонним (базовим) абсолютним показником РіЕт, що відображає змінюваний у часі рівень суспільної потреби: Кі = f (Рі , РіЕт).

Величина РіЕт вибирається з урахуванням потреб і ресурсів суспільства. Оцінка − відносна:

«не задовольняє»	– 0,00
«задовольняє нижче, ніж на 50%»	– 0,25
«задовольняє на 50%»	– 0,50
«задовольняє вище, ніж на 50%»	– 0,75
«задовольняє на 100%»	– 1,00

Принцип сьомий. Поряд із Рі (абсолютний показник) та Кі (відносний показник) кожна проста або складна властивість характеризується своєю вагомістю (важливістю) серед усіх інших − коефіцієнтом вагомості показника властивості - Мі. У нашому випадку кожний фактор і критерій має свою вагу в межах одиниці.

Принцип восьмий. Комплексна кількісна оцінка якості виражає середньовиважену арифметичну залежність такого вигляду:

$$Кд = М1К1 + М2К2 + М3К3 + М4К4 + М5К5 \quad (1.2)$$

Ранжирування методом бальної оцінки передбачає таку послідовність дій:

Кожний учасник за 5-бальною шкалою (якщо п’ять компонентів) і за 10-бальною шкалою (якщо десять компонентів) оцінює вагомість кожного фактора.

Підраховується середнє арифметичне виставлених балів:

2 чол. виставили	5 балів,	значить, 5*2=10;
4 чол. виставили	4 бали,	значить, 4*4=16;
3 чол. виставили	3 бали,	значить, 3*3=9;
2 чол. виставили	2 бали,	значить, 2*2=4;
1 чол. виставив	1 бал,	значить, 1*1=1.

Усього виставлено 40 балів, а брали участь в експертизі 10 осіб. Отже, середня арифметична величина дорівнює: 40 / 10 = 4.

1. Підраховується вагомість від максимально можливих балів:

Вища оцінка − 5 балів, брали участь в оцінюванні 10 експертів, значить, кількість максимально можливих балів становить: 5 * 10 = 50.

Вагомість підраховується на основі таких міркувань: якщо 50 балів становить 1, то 40 балів становитиме х.

Тоді х = 40*1 / 50 = 0,8. Важливо пам’ятати, що кількість балів в оцінці одного експерта не повинна повторюватися.

2. Проводиться перевірка валідності анкети.

3. Валідність − це спроможність тесту або анкети вимірювати те, що вона повинна вимірювати за замислом організаторів. Вона перевіряється за коефіцієнтом згоди [10].

Отже, алгоритм створення кваліметричної моделі (стандарту) діяльності кожної управлінської структури такий:

1. На підґрунті загальної структури діяльності визначаються

характерні показники цієї діяльності, які становлять основу моделі.

2. Декомпозуючи загальні цілі діяльності, встановлюються фактори цієї діяльності (напрямки).

3. Декомпозуючи кожний напрямок за допомогою визначення часткових цілей конкретної управлінської структури, визначаються критерії першого порядку.

4. Критерії другого порядку добираються на місцях, розкриваючи вимоги до кожного критерію першого порядку.

5. Визначення вагомості кожного параметра, фактора, критерію першого порядку здійснюється методом експертної оцінки або ранжируванням (метод Дельфі).

6. Оформлення моделі діяльності (стандарту) у вигляді окремих карток. Моделі розробляються на основі формули діяльності, формалізованою В. Беспалько за науковими дослідженнями В. Давидова й Д. Ельконіна.

Виділяються фактори впливу на конкретну діяльність (учня, учителя, директора, школи, Р(М)В(У)О тощо). Для кожного фактора визначаються змістові критерії. Потім обчислюються вагомості факторів і критеріїв за методом Дельфі. Усе отримане зводиться у спеціальну таблицю, яка закінчується графою, де зазначається коефіцієнт проявлення критеріїв. Цей коефіцієнт являє собою бальну оцінку в частках одиниці. Він може обчислюватися за допомогою загальновизнаних психологічних, педагогічних, соціометричних тестів і методик на основі кваліметричного підходу (результат переводиться в частки одиниці). Обчислення може здійснюватися і як індексна оцінка (частка від загальної кількості вимог, що визначені й затверджені колегіально).

Висновки до розділу 1

Проведений аналіз показав, що проблема підвищення якості освіти

центральною для реформування освіти в цілому та умов забезпечення сталого розвитку суспільства. Головним сьогодні є усвідомлення цієї проблеми, розуміння того, що таке якість освіти, чим вона визначається та від чого залежить, як її можна підвищити та чому з таким утрудненням просувається цей процес. В сучасній педагогічній теорії і практиці все більше усвідомлюється, що ігнорування або приниження ролі у навчальних програмах, практиці освітнього процесу будь-якого елементу або виду змісту освіти завдає величезної шкоди інтересам не лише окремої особистості, але і всього суспільства, прогрес якого прямо пов'язаний з якістю освіти.

Отже «якість освіти» це збалансована єдність якості умов, якості освітнього процесу і якості результату, відповідність освітньої системи цілям, потребам і соціальним нормам (стандартам) освіти. При цьому можна виділити внутрішні і зовнішні показники якості освіти у загальноосвітніх школах. Зокрема, до внутрішніх характеристик якості загальної середньої освіти можна віднести: а) якість освітнього середовища (відповідність освіти вимогам часу, що характеризується переходом до високотехнологічного інформаційного суспільства, ефективність науково-методичної роботи, належне матеріально- технічне забезпечення навчального процесу, кадровий потенціал школи тощо); б) якість реалізації освітнього процесу (науковість і доступність змісту освіти, рівень компетентності управління, професійна підготовка суб'єктів викладання, їхні особистісні якості (порядність, відповідальність, принциповість, толерантність тощо), ефективність методів навчання, навчально-методичне забезпечення процесу підготовки (навчальні посібники, методичні розробки), задоволення різноманітних освітніх потреб тощо); в) якість результатів освітнього процесу (відповідність навчальних досягнень учнів державним освітнім стандартам, розвиток їх мислення, ступінь соціальної адаптації, культури і вихованості учнів, динаміка індивідуальних досягнень у самовизначенні, саморозвитку, самореалізації тощо). Зовнішні показники якості освіти характеризують її як соціальну інституцію, що відображає ефективність функціонування освітньої системи,

її вплив на людину і суспільні процеси, задоволення потреб особистості і держави загалом.

Усі показники якості освіти ми розглядаємо у нерозривній єдності як взаємозалежні і взаємообумовлені. А отже, визначаємо якість освітнього процесу як невід'ємну складову якості освіти, який залежить від якості освітнього середовища, включає якісні і кількісні характеристики навчально-виховного процесу, якість професійної компетентності викладачів, якість організаційно- управлінської компетентності, що забезпечує ефективність функціонування освітньої системи і обумовлює результат освітньої діяльності.

Отже, одним з найважливіших завдань сучасної освіти повинно стати пошук шляхів підвищення якості освітнього процесу, що являється перспективним напрямком нашого дослідження і яке потребує подальшого вивчення та впровадження в системі шкільної освіти.

2. АНАЛІЗ ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА ЙОГО РЕЗУЛЬТАТІВ У БІЛОЦЕРКІВСЬКІЙ ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ І-ІІІ СТУПЕНІВ № 18 БІЛОЦЕРКІВСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ КИЇВСЬКОЇ ОБЛАСТІ

2.1 Аналіз результатів оцінки якості якості освіти в Україні за світовими стандартами

Міжнародна педагогіка практикує кілька засобів вимірювання навчальних досягнень:

1. PISA – міжнародна програма оцінки знань та умінь учнів за напрямками «грамотність читання», «математична грамотність», «природничо-наукова грамотність»;
2. TIMSS – міжнародне дослідження якості математичної та природничо- наукової освіти;
3. PIRLS – міжнародний проект «Вивчення якості читання та розуміння тексту»;
4. IEAP – дослідження порівняльної оцінки математичної підготовки учнів;
5. CIVICS – порівняльна оцінка громадянської освіти випускників середньої та основної школи;
6. SITES – порівняльне дослідження інформаційних та комунікаційних технологій в освіті.

Розглянемо напрямки досліджень, які, відповідно до наказу Міністерства освіти і науки України від 11.09.2009 р. № 853 «Про підготовку та проведення моніторингових досліджень якості освіти учнів загальноосвітніх навчальних закладів у 2009/2010 н. р.», будуть проводитись в Україні найближчими роками.

Міжнародне дослідження TIMSS

Мета цього дослідження – порівняльна оцінка природничо-математичної підготовки учнів середньої школи в країнах з різними системами освіти та виявлення факторів, які впливають на цей рівень. Завдання дослідження реалізовуються поетапно:

1) збір, аналіз та узагальнення інформації стосовно систем освіти в країнах;

2) аналіз та порівняння систем природничо-математичної освіти на рівні визначення цілей, планування змісту освіти та вимог щодо підготовки учнів (аналіз навчальних планів, програм та підручників природничо-математичних предметів);

3) аналіз навчального процесу з математики та природничо-наукових предметів (організація навчального процесу; методи викладання; можливості, які надаються учням під час навчання забезпечення навчального процесу літературою та іншими засобами навчання тощо);

4) оцінка результатів навчання, яка включає оцінку навчальних досягнень учнів та виявлення її залежності від попередніх факторів;

5) аналіз взаємозв'язку між запланованими та реалізованими рівнями освіти і результатами навчання.

Під час дослідження аналізується зміст шкільної математичної та природничо-наукової освіти, оцінюється математична та природничо-наукова підготовка учнів початкової школи (3–4 класи), основної школи (7–8 класи), а також випускників середньої школи. Участь у тестуванні обов'язкова для всіх країн. Водночас оцінюються навчальні досягнення під час виконання учнями практичних робіт. Результати досліджень TIMSS для початкової, основної та старшої школи з аналізом результатів практичного тесту відображаються у міжнародних звітах.

Уперше школярі 4-х та 8-х класів України стали учасниками міжнародного дослідження якості природничо-математичної освіти (програма TIMSS) у 2007 році. У дослідженні взяло участь понад 60 країн-учасниць, усього майже 425 тис. учнів, із них в Україні – 4498 учнів 4-х та

4527 – 8-х класів із 149 шкіл. Українські діти показали «середні» результати:

– з математики: 4-й клас із середнім балом 469 (максимальний – 500) розміщується на 26 місці; 8-й клас із середнім балом 462 – на 25-му (близькі результати мають Румунія, Ізраїль, Болгарія, Кіпр, Норвегія);

– з природознавства: 4-й клас із середнім балом 474 розміщується на 26 місці; 8-й із середнім балом 485 – на 19-му (результати України можна порівняти з результатами Йорданії, Норвегії, Вірменії).

Проте серед 14 країн-дебютантів кращі, ніж в України, результати показали тільки дві країни – Данія (4 клас) та Німеччина (4 клас).

Українські школярі 4-х класів добре справилися із завданнями на перевірку та відтворення знань з природознавства, 80 % учнів початкової школи виявили здатність використовувати основні математичні знання у нескладних ситуаціях, інтерпретувати дані. Найскладнішими для них виявилися завдання на порівняння об’єктів, установлення міжпредметних зв’язків. При цьому тільки третина учнів змогла виконати завдання на застосування набутих теоретичних знань та умінь до реальних ситуацій, характерних для повсякденного життя.

Школярі 8-х класів добре справилися з математичними завданнями на перевірку та застосування знань у стандартних ситуаціях (задачі, що мали звичне для учнів формулювання, розв’язали 45–77,8 % учнів). Найскладнішими для восьмикласників виявилися завдання, що потребували застосування теоретичних знань у практичній діяльності, вимагали порівнювати та класифікувати об’єкти, аналізувати природу як цілісну систему. Радимо матеріали міжнародних порівняльних досліджень TIMSS-2007 «TIMSS-2007: Засади вимірювань і відкриті завдання з математики та природничих наук для 4 і 8 класів» використовувати вчителям початкової школи, учителям хімії, фізики, біології та географії як дидактичний матеріал з метою поступової та цілеспрямованої підготовки до моніторингових досліджень різних рівнів (локального, регіонального, національного, міжнародного). Необхідно звернути увагу на те, що для українських

школярів запропоновані тестові методики, які широко використовуються у світовій освітній практиці, є новими формами контролю. Треба змістити акценти в навчанні зі знання фактів і використання навичок у знайомих ситуаціях на розвиток в учнів інтелектуальних умінь, пов'язаних із рішенням творчих завдань, їх застосуванням до невідомих і життєвих ситуацій. У навчальному процесі, спираючись на приклади завдань TIMSS, треба ширше застосовувати практично зорієнтовані завдання, підкреслювати єдність термінології в різних сферах науки, взаємозв'язки між поняттями та методами досліджень, використовуючи для цього можливості інтегрованих зв'язків.

Міжнародна програма PISA

Організація з економічного співробітництва та розвитку (OECD – Organisation for Economic Cooperation and Development) впроваджує Міжнародну програму оцінки знань та умінь учнів (PISA – Programme for International Student Assessment), основною метою якої є отримання надійних відомостей про результати навчання у різних країнах світу, які можна порівняти на міжнародному рівні. Передбачається, що отримана інформація надасть можливість країнам-учасницям приймати обґрунтовані рішення для визначення перспектив розвитку галузі освіти.

Вимірювання знань проводиться серед учнів 15-річного віку. Такий вибір визначено тим, що в багатьох країнах до цього віку закінчується обов'язкове навчання в школах і навчальні програми мають багато спільного. Особливим інтересом дослідження є визначення стану знань та вмінь, які можуть бути корисними для учнів у майбутньому, а також уміння самостійно здобувати знання, потрібні для успішної адаптації в сучасному світі. Оцінка підготовки 15-річних підлітків стандартизована. Матеріали розробляються країнами– учасницями міжнародної програми спільно. Цікаво, що із 32-х країн, у яких планується тестувати по 4500 – 10 000 учнів, 28 є членами Організації з економічного співробітництва та розвитку.

Щодо змісту дослідження, то воно проводиться за трьома напрямками:

«грамотність читання», «математична грамотність» та «природничо- наукова грамотність». Особлива увага приділяється виявленню рівня розуміння учнями основних понять, опанування основними методами в рамках вищезазначених напрямків та вміння використовувати свої знання в різних ситуаціях. Тобто вимірюється не рівень опанування конкретним змістом навчальних дисциплін, а рівень більш широких знань та умінь, які накопичені під час вивчення шкільних предметів і потрібні для дорослого життя. Велика увага також приділяється оцінці міжпредметних компетентностей учнів.

Основним методом є письмова форма контролю – тести. Для їх виконання учням дається 120 хвилин. Тести складаються з двох типів завдань: із готовими відповідями, серед яких треба вибрати правильну, та завдання, на які учень повинен дати власну стислу або повну відповідь. Деякі завдання складаються з низки питань різної складності стосовно окремої життєвої ситуації.

Інформація про учнів збирається за допомогою їх анкетування (20–30 хвилин), інформація про школу – анкетуванням директорів шкіл. Отримані дані використовують для виявлення впливу заздалегідь визначених факторів на результати навчання. Дослідження проводять трирічними циклами, останній був у 2004–2006 роках. У кожному циклі головна увага приділяється одному з напрямків дослідження, за двома іншими отримують інформацію лише стосовно окремих умінь. Так, у 2000 році основним напрямком була «грамотність читання», у 2003-му – «математична грамотність», у 2006-му – «природничо-наукова грамотність». У дослідженні 2012 році була проведена оцінки навчальних досягнень учнів 15-річного віку за напрямками «природничо-математична грамотність» і «грамотність читання».

Кількісні показники, що характеризують стан основних знань і вмінь 15- річних учнів, стан факторів, що впливають на результати навчання, та тенденції зміни результатів дозволять створити банк даних щодо підготовки

учнів у різних країнах світу. Інформація про результати досліджень дає можливість країнам-учасницям порівнювати свої досягнення з досягненнями інших країн та використовувати результати порівняння під час визначення політики в галузі шкільної освіти.

Програма здійснюється консорціумом, який складається з провідних міжнародних дослідницьких організацій за участю національних центрів та організації ОЕСР. Керує роботою консорціуму Австралійська рада педагогічних досліджень (The Australian Council for Educational Research – ACER). До складу консорціуму входять Нідерландський національний інститут педагогічних вимірювань (Netherlands National Institute for Educational Measurement – Cito), Служба педагогічного тестування (Educational Testing Service, ETS, США), Національний інститут досліджень у галузі освіти (NIER, Японія), Вестат США (Westat, USA).

У світлі широкомасштабного реформування освіти розвинуті суспільства сьогодні змінюють свій погляд на те, якою повинна бути підготовка випускника основної школи. Поруч із формуванням предметних знань та вмінь школа повинна розвивати в учнів уміння використовувати свої знання в різноманітних ситуаціях, наближених до реальності, сприяти набуттю необхідних життєвих компетентностей. У подальшому житті вони будуть сприяти активній участі випускника школи в житті суспільства, допоможуть йому навчатись протягом усього життя. Розглянемо визначення та стислі характеристики кожного з трьох напрямків даного дослідження.

«Грамотність читання» – здатність людини розуміти письмові тексти та розмірковувати над ними, використовувати їх зміст для досягнення власних цілей, розвитку знань і можливостей, для активної участі в житті суспільства. Таким чином, термін «грамотність читання» має широкий смисл. Він не передбачає просто перевіряти техніку читання. Мета дослідження висвітлює сучасне уявлення стосовно вміння «грамотно читати». Згідно з таким підходом, випускник основної школи повинен розуміти тексти, розмірковувати над змістом, оцінювати їх смисл та значення, викладати свої

думки стосовно того, що він прочитав. Основна увага приділяється перевірці вміння «грамотно читати» в різних ситуаціях. Учням пропонуються тексти різних жанрів: уривки з художніх творів, біографії, розважальні тексти, особисті листи, документи, статті з газет і журналів, інструкції, рекламні оголошення, географічні карти тощо.

«Математична грамотність» – здатність людини визначати й розуміти роль математики у світі, висловлювати добре обґрунтовані математичні судження та використовувати математику таким чином, щоб задовольняти сьогоденні й майбутні потреби, властиві творчому, зацікавленому та мислячому громадянину. Термін «грамотність» використовується для того, щоб показати, що вивчення стану математичних знань та вмінь, які зазвичай визначені в шкільній програмі, не є першочерговим завданням цього дослідження. Основна увага приділяється використанню математичних знань у різноманітних ситуаціях через використання різних підходів, які потребують міркування та інтуїції. Очевидно, що для цього треба мати значний обсяг математичних знань та вмінь, які вивчаються в школі. Учням в основному пропонуються не навчальні, а практичні ситуації із повсякденного життя (медицина, житло, спорт тощо).

«Природничо-наукова грамотність» – здатність використовувати природничо-наукові знання для визначення у реальних ситуація проблем, які досліджуються та вирішуються за допомогою наукових методів, а також для отримання висновків, заснованих на спостереженнях та експериментах. Ці висновки потрібні для розуміння навколишнього світу, змін, які відбуваються завдяки діям людей, та прийняття відповідних рішень. При цьому остаточне рішення в багатьох випадках приймається з урахуванням суспільно-політичних або економічних умов. Ці знання та вміння формуються у школах під час вивчення предметів природничо-наукового циклу: фізики, біології, хімії та географії. Метою дослідження є комплексна перевірка вмінь та понять. Головна увага приділяється перевірці вмінь визначати серед запропонованих питань ті, на які природничі науки можуть дати відповідь,

робити науково обґрунтовані висновки на основі запропонованої інформації тощо. Реальні ситуації, запропоновані учням, пов’язані з актуальними проблемами, які виникають в особистому житті кожної людини (наприклад, використання продуктів харчування під час дотримання дієти), у житті людини як члена якогось колективу або суспільства (наприклад, визначення місця розташування електростанції відносно міста), як «громадянина світу» в кращому розумінні цього слова (наприклад, усвідомлення наслідків глобального потепління).

2018 року Україна вперше взяла участь у дослідженні PISA, яке проводиться кожні три роки в багатьох країнах/економіках світу. У цьому циклі PISA участь взяли понад 80 країн/економік. Провідною предметною галуззю цього циклу було читання, тому саме на ньому було зосереджено особливу увагу, зокрема левова частка питань анкети для учнів/студентів була спрямована на визначення впливу різних чинників на формування читацької грамотності учнів/студентів.

3 грудня 2019 року на сайті УЦОЯО представлено Національний звіт за результатами міжнародного моніторингового дослідження якості освіти PISA-2018. У перших п’яти розділах звіту ви знайдете докладний аналіз основних результатів PISA-2018. Вони показують, наскільки успішні наші 15-ти річні підлітки в оволодінні читацькою, математичною та природничо-науковою грамотністю, наскільки ці результати кращі або гірші порівняно з результатами учнів/студентів з інших країн, які контекстні чинники найбільш тісно пов’язані з отриманими нашими учнями/студентами результатів у тестуванні PISA.

У шостому та останньому, сьомому, розділах звіту розказано, як теперішня освітня політика нашої держави позначилася на відповідних результатах учнів/студентів. Окрім цього, там показано, які з поточних освітніх практик можна вважати дієвими, а які потребують певного корегування, а також йдеться про ефективні освітні політики, які проводять інші країни і які можуть бути корисними для нас.

Таким чином, із публікацією звіту за результатами PISA-2018 робота, навіть у межах цього циклу PISA, не завершується. Навпаки, змістовна робота, можна сказати, тільки починається – робота з удосконалення вітчизняної системи освіти на компетентнісних засадах і принципах рівних можливостей для всіх учнів (табл. 2.1).

Таблиця 2.1 – Деякі характеристики вибірки 15-річних учнів/студентів, які взяли участь в основному етапі дослідження PISA-2018

Характеристики учнів/студентів		Кількість учнів/студентів	
У якому класі /на якому курсі навчаються 15-річні учні/студенти	8 клас	21	0,35%
	9 клас	1703	28,39%
	10 клас	2467	41,13%
	11 клас	25	0,42%
	1–2 курси	1782	29,71%
Стать	Жіноча	2857	47,63%
	Чоловіча	3141	52,37
Місце розташування закладу освіти, де навчається учень/студент	Велике місто (понад1 000 000 жителів)	1062	17,80%
	Місто (від 100 000 до близько 1 000 000 жителів)	1882	31,55
	Невелике місто (від 15 000 до близько 100 000 жителів)	1172	19,64
	Містечко / селище (від 3000 до близько 15 000 жителів)	902	15,12
	Село, хутір, сільська місцевість (менше 3000 жителів)	948	15,89
Тип закладу освіти, де навчається учень/студент	Ліцей/гімназія/спеціалізована школа	1269	21,40%
	Коледж/технікум/професійно технічний заклад освіти	1755	29,60
	Середня школа/навчально виховний комплекс	2906	49,00

Програма має на меті порівняти освітні системи країн світу через вимірювання компетентностей учнів із читання, математики та природничих дисциплін, прямо не пов’язаних з оволодінням шкільними програмами. Крім того, велика увага у дослідженні PISA приділяється вивченню факторів, що впливають на успішне навчання учнів. Порівнюючи середнє значення балів учнів/студентів за трьома предметними галузями PISA по Україні з показниками інших країн, можна зробити три основних висновки.

По-перше, результати українських учнів / студентів нижчі за середні по країнах ОЕСР у всіх трьох галузях (середнє для країн ОЕСР із читання становить 488,89 бали, математика — 492,03 і природничо-наукових дисциплін — 490,78). Різниця успішності учнів/студентів в Україні порівняно із середніми значеннями по країнах ОЕСР із читання становить 23 бали, математики — 39, а з природничонаукових дисциплін – 22.

По-друге, показники України порівняно з показниками таких референтних країн, як Польща, Угорщина, Білорусь й Естонія, яка взагалі ввійшла до 10 найкращих країн за рейтингом ОЕСР, є нижчими із читання, математики та природничо-наукових дисциплін, які для цих країн є близькими до середніх значень по країнах ОЕСР, натомість Грузія й Молдова мають нижчі, ніж Україна, значення за всіма трьома галузями грамотності. Учні/студенти України випереджають учнів Словацької Республіки в галузі читання й природничо-наукових дисциплін, але слабші за них у галузі математики. Результати України із читання найближчі до результатів Білорусі й Словацької Республіки.

По-третє, на відміну від більшості референтних країн, в Україні найбільш проблемною з-поміж трьох галузей PISA є математика. У більшості країн немає значних відмінностей між результатами учнів/студентів у різних предметних галузях, натомість в Україні особливо помітні відносно низькі результати учнів/студентів із математики.

Причини цих відмінностей у результатах України та референтних країн найрізноманітніші. Тож щоб робити певні висновки з приводу цього, варто ретельно дослідити історію змін, які відбувалися у відповідних референтних країнах, політичних рішень, що приймалися керівництвом цих країн, і проаналізувати те, унаслідок яких саме дій і заходів було досягнуто позитивних результатів чи, навпаки, не досягнуто їх. Важливо при цьому усвідомлювати, що не всі політичні рішення й реалізовані реформи, які сприяли досягненню учнями/студентами, наприклад, у Польщі чи Естонії, високих результатів у навчанні, можуть бути ефективними в Україні. Ці

питання потребують окремих досліджень, що враховуватимуть як умови розвитку кожної конкретної країн, так і культурні, соціальні й економічні передумови.

Тепер важливо ефективно скористатися отриманими результатами для вдосконалення системи освіти в Україні.

Міжнародна програма PIRLS

Це програма вивчення якості читання та розуміння тексту (Progress in International Reading Literacy Study), що дає змогу оцінити навички учнів 4-х класів з читання на розуміння. За результатами дослідження можна отримати відповіді на запитання:

– наскільки добре читають випускники початкової школи порівняно зі своїми однолітками з інших країн;

– якими рівнями читацької грамотності володіють учні й чи люблять четвертокласники читати;

– як сім'я сприяє розвитку грамотності дітей;

– як на сьогодні організовано навчання читанню в школах;

– чи має навчання читанню національні особливості порівняно з іншими країнами і якщо так, то в чому вони полягають;

– чи відрізняються методи навчання, які використовують учителі в початковій школі у різних країнах.

Разом із дослідженням TIMSS це оцінювання охоплює три основні предмети у початковій школі – читання, математику та природничі науки. В Україні дослідження проводилось в лютому–березні 2011 року за підтримки проекту «Рівний доступ до якісної освіти в Україні», а пілотне тестування (у лютому – березні 2010 року) було спрямоване на вміння дітей точно відтворювати прочитану інформацію, робити висновки, оцінювати зміст й елементи тексту, пояснювати інформацію. Дані з оцінювання досягнень дітей у читанні, математиці та природничих науках разом з інформацією, отриманою від учителів, директорів шкіл та батьків, допомогли країнам-учасницям визначити прогрес у даних предметах, важливих для подальшого

навчання, та вплив на цей прогрес оточення у школі, класі та вдома.

Узагальнюючи інформацію, яка характеризує основні напрямки розвитку міжнародної системи моніторингу якості освіти, зазначимо, що участь країн у міжнародних дослідженнях дозволяє: не тільки одержати об'єктивні та порівнювані дані про рівень підготовки учнів за визначеним напрямком, а й отримати актуальну інформацію про сучасний стан розвитку систем освіти інших країн; порівняти зміст освіти та освітніх стандартів різних країн світу, світові тенденції розвитку освіти взагалі. Результати будь-яких моніторингових досліджень дають змогу урядам країн реально оцінити свої досягнення та недоліки, визначити стратегії змін у державній політиці, забезпечити конкурентоздатність національних освітніх систем та підвищити їх міжнародний авторитет.

Участь України в таких дослідженнях дозволить отримати об'єктивну інформацію про систему освіти в країні та, найголовніше, знайти ефективні шляхи вирішення проблем. Але у зв'язку з тим, що сьогодні система національних моніторингових досліджень ще формується, разом з нею формується й наше уявлення про моніторинг та якість сучасної освіти.

Отримані за підсумками PISA-2018 результати є об'єктивним підґрунтям для критичного осмислення політики останніх десятиліть у галузі освіти в Україні й формулювання деяких рекомендацій, реалізація яких може сприяти підвищенню освітніх показників.

Більшість рекомендацій стосуються трьох аспектів:

рекомендації щодо формування стратегічних рішень задля підвищення рівня грамотності учнів/студентів у галузі читання, математики та природничонаукових дисциплін, зокрема на основі аналізу досвіду інших країн;

рекомендації щодо проведення подальших досліджень із метою виявлення причин і чинників, які впливають на якість освітнього процесу й на рівень успішності учнів/студентів;

рекомендації щодо заходів з інформування суспільства з приводу

наявності певних проблем у галузі вітчизняної освіти й перспективних шляхів їх подолання.

Досвід успішних реформ однієї країни найчастіше не можна використати в іншій країні як готовий рецепт, попередньо не врахувавши економічних, соціальних і культурних особливостей цих країн. У різних країнах успішність учнів/студентів може залежати від зовсім різних чинників. При цьому в більшості випадків наслідки тих чи інших рішень, що можуть бути прийняті за підсумками врахування результатів PISA, можна буде оцінити лише за 5–7 років. Швидкі рішення можуть зумовити втрату значної кількості можливостей якісних освітніх реформ, а постраждати від недостатньо продуманих рішень можуть цілі покоління дітей. Ціна неправильних, необґрунтованих рішень досить висока, а витрачені ресурси відновити дуже складно. Урешті-решт, PISA і є тим інструментом, який дає змогу визначити, що ж найбільше впливає на успішність учнів/студентів, а отже, потребує особливої уваги, щоб країні не довелося витрачати зусилля на виправлення тих проблем, наявність яких підтверджена не статистичними висновками, а лише, наприклад, відчута інтуїтивно або визначена на основі не зовсім якісних досліджень чи сумнівних експериментів.

У межах звіту отримано інформацію, на основі якої МОН працюватиме також над:

створенням потужної освітньої бази для забезпечення успішності учнів/студентів і покращення загальних освітніх результатів;

оптимізацією системи розподілу ресурсів у галузі освіти;

поліпшенням освітніх умов у закладах освіти;

підвищенням якості викладання;

посиленням ролі родини й громади в забезпеченні якісної освіти.

Результати PISA не просто показали проблеми, які є на сьогодні в освітній системі України, але й підтвердили правильність реформ, які зараз відбуваються в галузі вітчизняної загальної середньої освіти. Більшість політичних рішень, які пропонуються за результатами PISA і які в різних

країнах на певних етапах показали свою ефективність, нині вже реалізуються в Україні у вигляді низки реформ, однак це лише початок. Ці реформи варто продовжувати, спираючись на об’єктивні дані.

2.2 Організаційно-економічна характеристика Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області

Історія Білоцерківської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 18 починається ще в 1898 році, коли на місці теперішньої школи було побудоване двокласне сільське училище, від якого ниточка тягнеться аж у сьогодення. Історія школи непроста. Освітній заклад змінював свій статус, назву, номери, будівлі, з двох шкіл зробили одну, що стала правонаступницею цих шкіл. Отже початок історії школи ми знайшли в архівах Білоцерківського краєзнавчого музею.

Архівна справа за 1896 рік називається так: "Про відкриття в Білій Церкві двокласного сільського училища Міністерства народної освіти». Для будівництва училища селяни Білої Церкви (околиця міста Роток) збирали щорічно, починаючи з 1895 року, по 575 крб. За допомогою також звернулися до М.Є. Браницької, вибрали її "почетной блюстительницей». Браницька виділила 400 кв. сажень землі та 500 крб. на будівельні матеріали.

В квітні 1898 р. на околиці міста, в районі сучасної ЗОШ № 18, розпочалося будівництво училища, а в серпні будівництво було закінчено. Будувалося приміщення, в основному, на кошти селян Ротецької частини міста, допомогу надало також Міністерство освіти – 1000 крб. В сільське училище приймали лише селянських дітей, хлопців та дівчаток віком від 8 до 18 років. Штат училища був такий: завідуючий, вчитель Закону Божого, 4 вчителя, два служителя. Училище утримувалося в значній мірі на кошти селян Олександрійського, Зарічанського сільських товариств в сумі 1625 крб. щорічно і лише частково за державні кошти. Урочисте відкриття відбулося

13 вересня 1898 року. Побудоване двоповерхове приміщення складалось з 20 навчальних кімнат. Представник інтелігенції міста лікар гімназії І.В. Ващенко-Захарченко погодився безкоштовно надавати учням медичну допомогу.

В училищі навчалися 116 хлопчиків та 70 дівчаток. Почесним блюстителем училища була, як згадувалося, графиня Марія Євстафіївна Браницька, завідуючим призначений почесний громадянин міста Іван Семенович Недибалюк, який був нагороджений золотою шийною медаллю на Андріївський стрічці. Законоучитель – священик Вассіон Хомич Турганович. Першими вчителями школи були Марія Євгенівна Шимановська (рукоділля), Григорій Сеген (співи), Ємміль В'ячеславович Углир (музика), Діонісій Вікторович Ногибко (математика), Сава Федорович Перепелиця (мова).

В 1910 році училище було реорганізоване з сільського двокласного в народну трудову школу № 4. З 1914 і до самої смерті в 1939 р. директором народної трудової школи був Низков І.Т. До цього він був інспектором училищ. Колезький асесор Ілля Трохимович Низков, викладач педагогіки, історії, літератури та співів, був нагороджений орденом Святого Станіслава III ступеню. Деякий час завідував педкурсами. Життя цієї людини – визначна сторінка в історії школи. Низков І.Т. народився в Воронезькій губернії в сім'ї стрілочника, закінчив гімназію, інститут. Він жив у службовій квартирі при школі. Його сім'я, в який було п'ятеро дітей, працювала на городній ділянці, в саду, тим самим забезпечувала себе харчами. За часи директорства Низкова І.Т. школа кілька разів змінювала приміщення, але остаточно повернулася до будинку, який, на жаль, не зберігся: він був знесений в в 1974 році, на цьому місті зараз стадіон школи № 18. В місті про школу № 4 знали як про "школу Низкова». Народна трудова школа № 4 виділялася серед інших новаторським підходом до навчання. Довоєнна історія школи після смерті НИЗКОВА І.Т. майже не збереглася. З перших днів окупації школа ще функціонувала, але дітей було мало, заняття майже не проводилися.

Після звільнення міста приміщення школи частково було пристосовано під шпиталь БП-10Б та пральню, але внаслідок випарів води будинок почав руйнуватися, тому міськвиконком прийняв рішення виселити шпиталь. Через 10 днів після звільнення Білої Церкви від фашистів почалися заняття в школі № 4. На відновлення школи батьки учнів зібрали 150 тис. крб. та відробили 2000 трудоднів. Пристосовані меблі також принесли батьки. В школі № 4 було 10 класних кімнат, 20 (з 1 по 10) класів, 726 учнів.

Кращі вчителі міста працювали в школі № 4. Це Ляхницька Софія Миколаївна (географ), Тимофєєва Євгенія Миколаївна (хімік), Денисов Борис Павлович(історик), Абдулова Ніна Олексіївна (історик), Попцова Ганна Дмитрівна (вчитель початкових класів), Володимирський Іона Ізраїлович (математик), Ткаченко Роза Петрівна (історик), Бруква Лідія Антонівна (вчитель української мови та літератури).

Після Низкова І.Т. в школі часто змінювалися директори. Архіви зберігають документи, що називають цих директорів: Цидильківський Михайло Ісакович, Солдатенков Павло Петрович, Нісонська Неоніла Денисівна, Павловська Євдокія Семенівна, Береговенко Прохор Харитонович, Мимренко Гана Трохимівна. По-перше, тут були зібрані 9-11 класи з восьмирічних шкіл № 2, 4, 6, 20. На кожній паралелі було до 6-8 класів, кількість медалістів серед випускників досягала 60%.

В 1966 році, після добудови приміщення школи № 18 восьмирічна школа № 4 була ліквідована. За наказом міського відділу освіти від 26.06.1966 р. школа №4 була розформована та злита зі школою № 18. Архіви, учні, вчителі передані до школи № 18, яка тепер мала класи з 1 по 11. З цього часу школа, яка починалася, як двокласне сільське училище, має назву "середня школа № 18», а в 1999 році, в зв`язку зі зміною в законодавстві України, перейменована в Загальноосвітню школу І-ІІІ ступенів № 18 м. Білої Церкви.

В 2012 році за наказом управління освіти і науки Білоцерківської міської ради від 05 липня 2012 року № 121 «Про перейменування

загальноосвітніх навчальних закладів», школу «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 18 м. Білої Церкви Київської області» перейменували на «Білоцерківська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області».

На сьогодні, загальна кількість учнів у школі коливається наколо 1000 чоловік. Основні результати фінансово-господарської діяльності наведені у додатках. Їх аналіз свідчить по покращення фінансового стану та матеріально-технічної бази школи впродовж останніх трьох років.

2.3 Дослідження системи забезпечення якості освіти у Білоцерківській загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області

З метою оцінки якості освіти у м.Біла Церква, був використаний метод квадрант-аналізу. Розглянемо технологію проведення моніторингових досліджень якості освіти за допомогою методу квадрант-аналізу, що може стати в нагоді організаторам проведення моніторингових досліджень у системі загальної середньої освіти.

Проведення моніторингу якості освіти та порівняння отриманої інформації зі стандартизованими показниками дає можливість для прийняття ефективних і своєчасних управлінських рішень, адекватних реальному етапу функціонування та прогнозування розвитку об’єкта управління – учня, навчального закладу чи системи освіти загалом.

Налагодження системи моніторингу якості освіти сприяє поширенню та доступу до цієї інформації громадськості, різних користувачів освітніми послугами і, насамперед, замовників освітніх послуг.

Розглянемо один із методів проведення моніторингових процедур у системі загальної середньої освіти – метод квадрант-аналізу.

Проаналізуємо складові, що саме й формують поняття «квадрант-аналіз».

Аналіз (грецькою analysis – розкладання, розчленування):

1) метод наукового дослідження, який полягає в реальному або уявному поділі цілого (об’єкта) на складові;

2) окрема функція управління, яка має специфічні місце, роль мету, завдання, характер, методи, зміст, структуру, об’єкт, суб’єкт, принципи, види.

Аналіз педагогічний – функція управління освітньою установою, спрямована на вивчення стану, тенденцій розвитку, об’єктивне оцінювання результатів педагогічного процесу та вироблення на цьому підґрунті рекомендацій щодо упорядкування системи або переведення її у якісний стан.

Квадрант (латинською quadrans) – четверта частина.

Квадрант площини – будь-який із чотирьох кутів, на які площина ділиться двома взаємоперпендикулярними прямими.

Розміщення створених нами нормативно обґрунтованих шкал на координатній площині дає можливість установити взаємооднозначну відповідність між двома важливими під час визначення рівня якості освіти категоріями: рівнем кваліфікації педагогічних працівників і рівнем навчальних досягнень учнів.

А саму координатну площину розподілено на чотири квадранти.

При цьому нумерація квадрантів відбувається проти годинникової стрілки.

Квадрант-аналіз – це числовий метод формалізації дослідження, ручним способом або за допомогою ПК, упорядкованих значень спостереження за двома змінними в кінцеву кількість градацій або інтервалів шкал на осях координатної площини.

Метод квадрант-аналізу є методом дослідження і дає можливість створення квадро грами, за допомогою якої, власне, й проводять педагогічний аналіз.

Необхідною умово. Квадрант-аналізу є доведення розглянутої якісної однорідності властивості або відношення в певному значенні, чим

визначається допустимий рівень обґрунтованого використання відповідного математичного апарату.

Як бачимо, теоретичне обґрунтування методу квадрант-аналізу є достатньо складним, що пов’язано із застосуванням математичного апарату та багатьох відомих у педагогіці понять. Але на практиці використання цього методу в системі моніторингових досліджень жодних ускладнень не викликає.

Розглянемо технологію застосування квадрант-аналізу в системі моніторингових досліджень результатів навчального процесу.

Для застосування методу квадрант-аналізу ми скористаємось якісно однорідними властивостями співвідношення чотирьох кваліфікаційних категорій учителів і чотирьох рівнів навчальних досягнень учнів, які беруть участь в освітньому процесі в межах діяльності того самого освітнього закладу.

Нами було здіснене прививчення рівня кваліфікації вчителів, які працюють у методичних об’єднаннях, учителів математики різних шкіл району на рівень навчальних досягнень учнів із математики в 5-х класах за І семестр навчального року.

Для цього нам необхідно знати кількісні показники: кваліфікаційні категорії вчителів математики та рівень навчальних досягнень учнів 5-х класів, яких вони навчають, за рівнями оцінювання навчальних досягнень.

Розглянемо випадок, коли у семи школах міста (вибрані номери навчальних закладів є умовними) функціонує сім шкільних методичних об’єднань вчителів математики.

За отриманими даними (матриця 1) маємо кількісні показники за таким критерієм, як рівень навчальних досягнень учнів 5-х класів за результатами вивчення математики у І семестрі (табл. 3.1).

За отриманими даними (табл 3.2) маємо загальну кількість учителів математики, які працюють у кожному навчальному закладі й їхній кількісний склад за кваліфікаційними категоріями.

Результати квадрант-аналізу з математики в 5-х класах у І семестрі

навчального року за шкільними методичними об’єднаннями вносимо до матриці 3 (табл. 3.3). На підставі таблиці результатів будуємо квадрограму (рис. 3.1).

Таблиця 3.1 - Матриця 1. Рівень навчальних досягнень учнів 5-х класів із математики в І семестрі навчального року за шкільними методичними об’єднаннями (умовний приклад)

Математика. 5 клас. І семестр навчального року					
№ ЗНЗ	Рівень навчальних досягнень учнів				Середній бал
	початковий	середній	достатній	високий	
№ 1	2	8	14	5	7,28
№ 2	4	15	12	1	5,94
№ 3	5	12	10	21	7,94
№ 4	3	16	5	0	5,25
№ 5	0	12	10	8	6,60
№ 6	15	20	15	9	5,92
№ 7	0	18	7	6	6,84
По району	29	101	73	50	6,71

Таблиця 3.2 - Матриця 1. Рівень кваліфікації вчителів математики за шкільними методичними об’єднаннями

Математика. 5 клас. І семестр навчального року					
№ ЗНЗ	Кваліфікаційна категорія вчителів				Рівень кваліфікаційної категорії
	спеціаліст	спеціаліст ІІ категорії	спеціаліст І категорії	спеціаліст вищої категорії	
№ 1	1	1	1	4	8,43
№ 2	2	1	2	2	6,71
№ 3	1	0	2	0	6,00
№ 4	1	1	1	1	6,50
№ 5	1	2	2	1	6,50
№ 6	1	0	2	2	8,00
№ 7	0	1	0	2	9,00
Загалом	7	6	10	12	7,31

Таблиця 3.3 - Матриця 3.

Математика. 5 клас. І семестр навчального року		
№ ЗНЗ	Рівень кваліфікаційної	Рівень навчальних досягнень
№ 1	8,43	7,28
№ 2	6,71	5,94
№ 3	6,00	7,94
№ 4	6,50	5,25
№ 5	6,50	6,60
№ 6	8,00	5,92
№ 7	9,00	6,84
Загалом	7,31	6,71

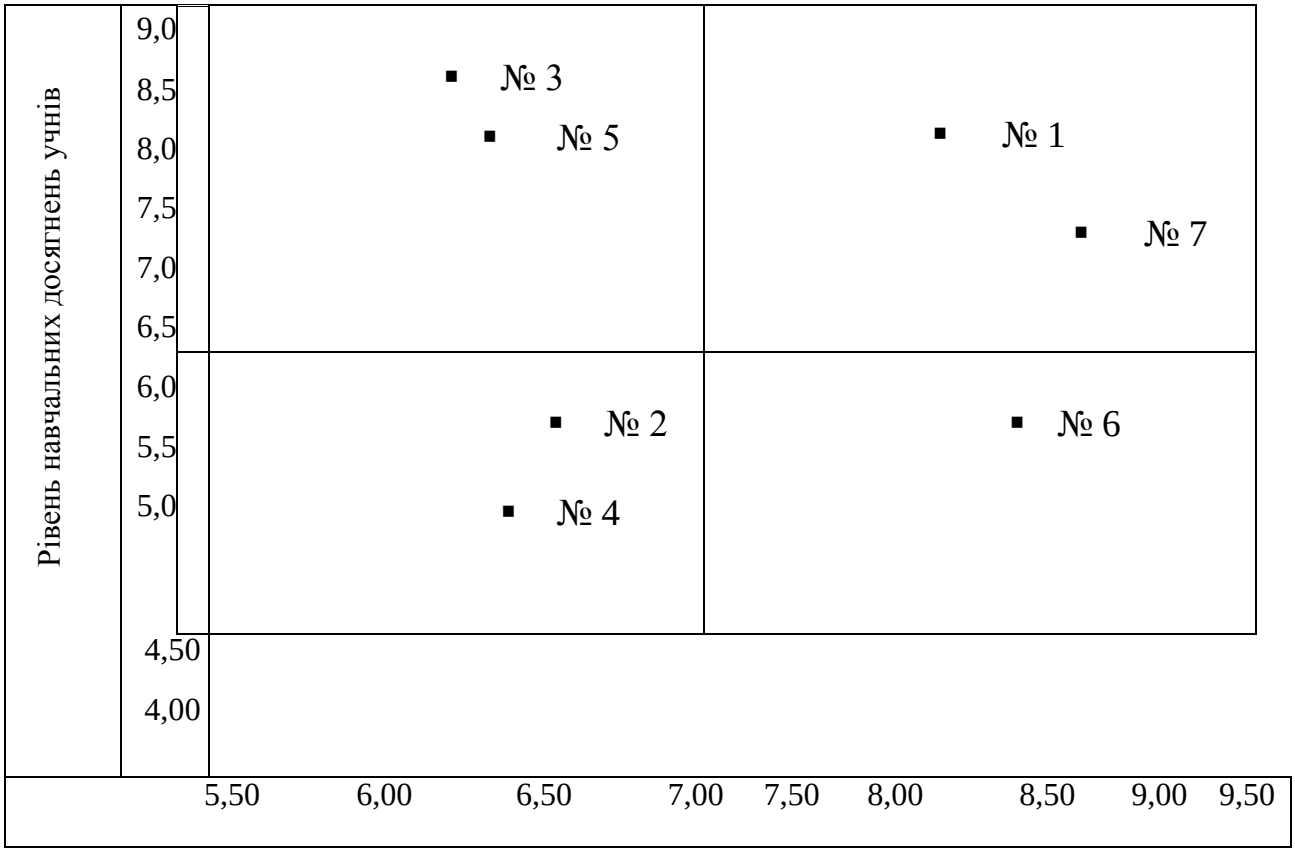


Рис. 3.1 Квадрограма результатів вивчення математики в 5-х класах у І семестрі навчального року за шкільними методичними об’єднаннями

Специфічні особливості узагальнення результатів квадрант-аналізу: висновки та рекомендації. За допомогою квадрограм, отриманих у результаті проведеного квадрант-аналізу, нам вдалося не лише з’ясувати приналежність

загальноосвітніх навчальних закладів до певного угрупування шкіл за чотирма квадрантами, але й зробити певні висновки щодо організації в них навчально-виховного процесу, розробити рекомендації для оптимізації функціонування та розвитку цих навчальних закладів. Хоча, треба визнати, що змусити «заговорити цифру» досить складно. Проте:

Використання методу квадрант-аналізу підтвердило свою ефективність на початковому етапі моніторингу якості загальної середньої освіти міста.

Квадрант-аналіз результатів навчальних досягнень учнів у навчальному році визначає чотири угрупування загальноосвітніх навчальних закладів із різними рівнями кваліфікації педагогічних працівників і результативності освітнього процесу.

За допомогою методу квадрант-аналізу можна визначити угрупування навчальних закладів із найменш збалансованими щодо процесу та результату шкільними освітніми системами, в яких ступінь досягнення реальних освітніх результатів не в повному обсязі відповідає нормативним вимогам, соціальним нормам (стандартам) освіти й особистісним очікуванням громадян.

Проведені за допомогою методу квадрант-аналізу дослідження дають можливість продиференціювати результати навчального року та зробити висновки щодо рівня якості освіти в загальноосвітньому навчальному закладі за кожним із чотирьох угрупувань шкіл.

Результати квадрант-аналізу дають можливість диференціювати зроблені висновки про рівень якості освіти в загальноосвітньому навчальному закладі за кожним із чотирьох угрупувань шкіл:

угрупування загальноосвітніх навчальних закладів I квадранту (+,+), складається із закладів освіти з більш високим рівнем якості освіти за середніми показниками по місту:

рівень навчальних досягнень учнів навчальних закладів угрупування за результатами державної підсумкової атестації відповідає рівню кваліфікації вчителів;

наявність у І квадранті загальноосвітніх навчальних закладів різних типів і форм власності свідчить про те, що процес підвищення кваліфікації педагогічних працівників більшою мірою здійснюється на рівні окремого навчального закладу та меншою – під впливом районних управлінь освіти і методичних служб;

у закладах освіти, що належать до угрупування шкіл І квадранту, незалежно від їх статусу та приналежності до певної форми власності, створено більш ефективні, порівняно з іншими об’єктами моніторингу, системи підвищення кваліфікації вчителів, які за багатьма параметрами відповідають сучасним уявленням про організацію якісної середньої освіти;

угрупування загальноосвітніх навчальних закладів ІІ квадранту (-, +), складається із шкіл з недостатнім відповідно до наявних нормативних вимог рівнем організаційно-методичного забезпечення якості освіти, з високим, порівняно з середнім показником по місту, рівнем навчальних досягнень учнів і нижчим, ніж аналогічний показник по місту, рівнем кваліфікації вчителів:

на рівні навчального закладу:

насамперед, недостатній контроль з боку керівництва цих навчальних закладів за виконанням вимог щодо якісної організації процесу атестації педагогічних працівників;

недостатнє знання та недотримання вчителями-предметниками вимог критеріальної бази щодо оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти;

низька оцінка вчителями-предметниками навчального закладу власних професійних можливостей;

недооцінювання керівниками навчального закладу результатів педагогічної діяльності вчителя;

на рівні районних управлінь освіти і методичних служб:

критеріальна база оцінювання компетентності вчителів районними управліннями освіти та методичними кабінетами в атестаційний період не

завжди відповідає вимогам Положення про атестацію педагогічних працівників. Ці критерії, ймовірно, заформалізовані та мають декларативний характер, а самі критерії не відображають оцінювання навчально-педагогічної діяльності вчителем, а найголовніше – рівень навчальних досягнень учнів, який він навчає. У процесі атестації вчителів переважальним фактором як на районному рівні, так і на рівні управління навчальним закладом є суб'єктивне оцінювання професійної діяльності вчителя;

зниження рівня об'єктивності в оцінюванні професійної діяльності вчителя стимулює зниження рівня особистої мотивації педагогів до власного професіонального зростання;

поза увагою районних управлінь освіти і методичних служб, керівників шкіл, що належать до угрупування II квадранту, залишається психолого-мотиваційний фактор як важлива складова системи підвищення кваліфікації;

в угрупуванні шкіл III квадранту (-, -) сконцентровано загальноосвітні навчальні заклади з найнижчими, порівняно з середніми показниками по місту, рівнями кваліфікації педагогічних працівників і навчальних досягнень учнів.

Збіг двох мінусів за двома рівнозначними шкалами можна охарактеризувати висновком, який перебуває на поверхні насамперед, це недостатня професійна компетентність вчителів-предметників цих загальноосвітніх навчальних закладів щодо організаційного та науково-методичного забезпечення процесу викладання, а також психологічні, комунікаційні й інші фактори, які призвели до зниження рівня навчальних досягнень учнів;

водночас привертає увагу той факт, що в педагогіці ототожнення однаковості та стандартизованості не завжди дає можливість виявити глибинні причини, що є гальмівним фактором під час підвищення бажаних показників;

приналежність до угрупування загальноосвітніх навчальних закладів IV квадранту (+, -) свідчить про те, що:

на рівні навчального закладу:

перерозподіл власних повноважень керівниками навчальних закладів на підставі формальної довіри не забезпечує дієвого контролю за виконанням вчителями-предметниками нормативних вимог щодо організації навчального процесу;

вчителі-предметники в процесі навчання формально дотримують нормативних вимог критеріальної бази щодо оцінювання навчальних досягнень учнів;

у членів педагогічного колективу цих загальноосвітніх навчальних закладів завищена самооцінка професійних можливостей;

на рівні районних управлінь освіти та методичних служб:

основним є той факт, що під час проведення атестації вчителів недостатньо уваги надано з боку управлінь освіти та районних методичних служб вивченню й аналізу результативності педагогічної діяльності вчителів, спрямованої на підвищення рівня навчальних досягнень учнів;

на певних етапах вивчення результативності педагогічної діяльності вчителів, роботи над підвищенням рівня їхньої педагогічної компетентності в міжатестаційний період знижено вимоги до оцінювання кваліфікаційного рівня вчителів, що призводить до формального виконання вимог Типового положення про атестацію педагогічних працівників;

робота методичних служб щодо підвищення рівня кваліфікації вчителів має ознаки формалізму,що є основним фактором, який суттєво впливає на знецінювання рівня кваліфікаційних вимог у свідомості окремого вчителя;

результати моніторингу навчальних досягнень учнів загальноосвітніх навчальних закладів, які належать до угрупування IV квадранту, за допомогою методу квадрант-аналізу висувають перед керівництвом цих закладів вимогу щодо зміни вектору управлінській діяльності – перехід від заформалізованих форм керівництва навчальним закладом на виконання функцій дієвого контролю, спрямованого на підвищення продуктивності навчально-виховного процесу, зростання рівня якості освіти в навчальному

закладі.

На рівні керівників загальноосвітніх навчальних закладів усіх типів і форм власності можна порекомендувати:

забезпечити дієвий контроль за виконанням вимог щодо якісної організації процесу атестації педагогічних працівників;

забезпечити дотримання вчителями-переметниками вимог критеріальної бази щодо оцінювання навчальних досягнень учнів у системі загальної середньої освіти;

спрямувати зусилля на:

вивчення потенційних інтелектуальних, творчих можливостей учнів;

створення атмосфери пізнавального комфорту, усвідомленої актуалізації потенційних пізнавальних можливостей учнів;

формування в учнів культу знань, навичок, досвіду успішної пізнавальної діяльності, поваги до результатів розумової праці;

створення мережі наукових товариств та об’єднань учнів, що забезпечують формування інтелектуального середовища для неформального спілкування;

проведення різноманітних справ, які мають загальний характер: олімпіад із предметів, турнірів, публічних захистів творчих робіт;

формування в учнів стимулів до самоосвіти й уміння працювати самостійно, рефлексії за перебігом і результатами пізнавальної діяльності;

забезпечення досвіду успішного просування у навчанні кожному школяреві;

не допускати суб’єктивізму під час оцінювання професійної діяльності вчителя та навчальних досягнень учнів;

стимулювати зростання рівня особистої мотивації педагогів і власного професіонального зростання.

Розглянемо результати моніторингу вивчення стану викладання математики в 5-х класах у І семестрі в семи загальноосвітніх навчальних закладах за допомогою методу квадрант-аналізу, що дає підстави для

формування висновків щодо результативності роботи методичних об’єднань учителів математики цих закладів і надання адміністрації закладів рекомендацій з покращення роботи цих методичних об’єднань та усунення недоліків.

За квадрограмою (рис. 3.1) школи № 1 та № 7 утворили угрупування шкіл I квадранту (+, +) із найвищим рівнем якості математичної освіти в паралелі 5-х класів, порівняно з середнім показником по району:

рівень навчальних досягнень учнів 5-х класів шкіл № 1 та № 7 відповідає рівню кваліфікації вчителів математики цих закладів;

порівняно з іншими об’єктами моніторингу, системи підвищення кваліфікації вчителів математики шкіл № 1 та № 7 за багатьма параметрами відповідають сучасним уявленням про організацію якісної математичної освіти в системі загальної середньої освіти;

вивчення системи роботи методичних об’єднань учителів математики цих шкіл проблеми якості викладання математики дає можливість отримати певний ефективний досвід, який, можливо, буде трансформовано в роботу методичних об’єднань інших шкіл району.

Квадрограма (рис. 3.1) виявила й угрупування шкіл (№ 4 та № 2) із найнижчими, порівняно з середніми показниками по району, рівнями кваліфікації вчителів математики, які працюють у 5-х класах, і навчальних досягнень учнів – III квадрант (-, -). Це свідчить:

про недостатню професійну компетентність учителів математики цих шкіл, які працюють у 5-х класах, щодо організаційно- методичного забезпечення процесу викладання, а також про деякі психологічні, комунікаційні й інші фактори та перешкоди, які призвели до зниження рівня навчальних досягнень учнів 5-х класів із математики;

що функціональна система підвищення кваліфікації вчителів математики у школах № 4 та № 2 не забезпечує необхідного рівня їхнього професіоналізму. Ефективність роботи методичних об’єднань учителів математики шкіл № 4 та № 2 щодо якості викладання математики в 5-х

класах перебуває на низькому рівні;

що особиста дисциплінованість учителів, їх працелюбність, здатність до самоконтролю не завжди відповідають сучасним вимогам;

що заклади освіти № 4 та № 2 потребують термінового втручання з боку районних управлінь освіти та методичних служб щодо надання дієвої допомоги для вирішення управлінсько- педагогічних, навчально-методичних і соціально-педагогічних питань і забезпечення якості викладання математики в 5-х класах на рівні державних стандартів.

Результати квадрант-аналізу в школах № 3 та № 5, які становлять угрупування навчальних закладів II квадранта (-, +), свідчать про недостатній відповідно до вимог рівень організаційно-методичного забезпечення якості математичної освіти в 5-х класах, із високим, порівняно з середнім показником по району, рівнем навчальних досягнень учнів і нижчим, ніж аналогічний показник по району, рівнем кваліфікації вчителів математики. Це підтверджує:

насамперед, недостатній рівень контролю з боку адміністрації навчального закладу за виконанням вимог щодо якісної організації процесу атестації вчителів математики;

недостатнє знання та недотримання вчителями математики, які працюють у 5-х класах, критеріальної бази щодо оцінювання навчальних досягнень учнів з математики у системі загальної середньої освіти;

недооцінювання адміністрацією навчального закладу результатів педагогічної діяльності вчителів математики;

у психологічному плані – можливо занижена самооцінка вчителями математики навчального закладу власних професійних можливостей або відсутність у них зацікавленості в результатах власної праці.

До угрупування шкіл IV квадранту (+, -) увійшов лише один загальноосвітній навчальний заклад № 6. Це може свідчити про те, що:

перерозподіл власних повноважень адміністрацією навчального закладу на підставі формальної довіри не забезпечує дієвого контролю за

виконанням учителями математики нормативних вимог щодо організації навчального процесу;

вчителі математики, які працюють у 5-х класах, у процесі навчання формально дотримують нормативних вимог критеріальної бази щодо оцінювання навчальних досягнень учнів;

у вчителів математики цього загальноосвітнього навчального закладу завищена оцінка власних професійних можливостей;

основним є той факт, що під час проведення атестації вчителів недостатньо уваги надано з боку шкільного методичного об'єднання вчителів математики вивченню й аналізу результативності педагогічної діяльності вчителів, спрямованої на підвищення рівня навчальних досягнень учнів;

робота шкільного методичного об'єднання вчителів математики щодо підвищення рівня кваліфікації вчителів, які працюють у 5-х класах, має ознаки формалізму, що є основним фактором, який суттєво впливає на знецінювання рівня кваліфікаційних вимог у свідомості окремого вчителя;

результати моніторингу висувають перед адміністрацією загальноосвітнього навчального закладу № 6 вимогу щодо зміни вектору управлінській діяльності – перехід від заформалізованих форм керівництва навчальним закладом до виконання функцій дієвого контролю, спрямованого на підвищення продуктивності навчально-виховного процесу, зростання рівня якості математичної освіти в навчальному закладі.

На підставі колегіально сформульованих за результатами проведеного квадрант-аналізу висновків керівники навчальних закладів приймають управлінське рішення щодо стану викладання навчального предмета та відповідності державним стандартам рівня навчальних досягнень учнів.

Нами був проведений аналіз системи внутрішнього забезпечення якості освіти та її самооцінки у загальноосвітній школі І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області.

Вона містить декілька етапів.

Етап І.

Адміністрація школи ухвалює рішення про розбудову системи внутрішнього забезпечення якості освіти, про алгоритм проведення самооцінки відповідно до критеріїв загальної моделі оцінки якості.

Формування робочих груп із числа персоналу школи. До складу однієї групи включають 3–5 співробітників. Формують групу директор школи та його заступники; можливе включення до складу груп психологів.

Після створення груп зі самооцінки проводиться ознайомлення їхніх членів з документами, що представляють ідеї моделі, алгоритм і методики самооцінки роботи організації.Заняття організовує шкільний фахівець, який пройшов навчання з питань управління якістю освіти.

Далі проводиться інтерв'ювання співробітників школи за заздалегідь розробленими анкетами або листками опитування. Під час проведення опитування збирають інформації за заданими параметрами, що відображають критерії моделі.

Обробку результатів проводять члени групи з самооцінки та обговорюєтьразом із адміністрацією школи.

Результати самооцінки представляють всім співробітникам школи.

За підсумками циклу самооцінки виділяють кілька (2–3) галузей для поліпшень у школі.

Робота може бути синхронною і може бути спланована на шестимісячний період або на рік.

Підсумки роботи груп щодо поліпшення встановлюють під час повторних циклів самооцінки.

Звичайно, під час повторних циклів також фіксують зміни певних галузей для вдосконалення.

Після закінчення кожного наступного циклу самооцінки визначають нові галузі для вдосконалення і проводять роботу в них.

Оскільки цикли самооцінки необхідно проводити регулярно, то в умовах школи ці процедури можуть бути організовані щороку.

Результати роботи груп будуть помітні в школі та зможуть впливати на вчителів і членів адміністрації.

Результати самооцінки школи можуть бути використані під складання річних планів роботи, у процесі підготовки до проходження, процедур державної атестації, акредитації, а також використані дляформування іміджу освітньої установи в суспільстві або зміцненні позицій на ринку освітніх послуг

Процес самооцінювання здійснюють відповідно до циклу Демінга. Цикл Демінга, або цикл PDCA, - це модель безперервного поліпшення якості. Він складається з 4 повторюваних стадій для безперервного поліпшення та навчання: PLAN, DO, STUDY(CHECK) and ACT (плануй, роби, вивчай (перевіряй) і дій). Одна з основних цілей упровадження систем менеджменту якості - створення таких умов у школі, коли відбувається постійне поліпшення кожного з її процесів. А взаємно підсилюючи один одного, ці поліпшення ведуть до все більш досконалої системи. Одним із критеріїв поліпшення кожного з процесів, що відбуваються в освітній установі, може бути зниження числа невідповідностей, що виявляються під час самооцінки та зовнішньої оцінки умов, процесів і результатів діяльності школи.

Кожний факт появи невідповідності між реальним і бажаним станом має приводити до виконання певної послідовності дій, а саме:

аналіз процесуневідповідності,

установлення причини його появи, визначення коригувальних дій, спрямованих на усунення причини невідповідності,

виконання цих дій

аналіз їхньої результативності та ефективності.

Якщо ж у ході роботи вдається виявити фактори ризику, то треба здійснити всі перераховані вище дії, але тільки з метою усунення, компенсації чи зведення до мінімуму цих факторів.

Відповідно до циклу PDCA під час організації роботи щодо про

ведення процедури самооцінки насамперед необхідно відповісти собі на такі запитання.

1. Хто братиме участь в оцінюванні?
2. Хто збирає дані?
3. Хто аналізуватиме тенденції?
4. Хто представлятиме результати?
5. Що Ви робитимете з результатами самооцінювання?

Кожний критерій обговорюється з членами свого колективу, що він означає для школи. Кожний член колективу самостійно ставить бали (проводить оцінювання)за всіма об’єктами оцінки кожної галузі діяльності. На цьому етапі самооцінювання радитися й обмінюватися думками не дозволяється. Якщо хтось помітив важливі сильні сторони або галузі, що потребують поліпшення, він записує їх до листка оцінювання. Бали підсумовуються керівником групи самооцінки. Сума балів представить загальну думку колективу щодо сильних сторін школи і галузей, які потребують поліпшення.

2 Етап

На другому етапі аналізують отримані дані та виявляють фактор-причини впливу визначених параметрів на результати навчальних досягнень учнів, рівень функціонування окремих складових освітнього процесу та за кладу освіти. Результатом аналізу мають стати відповіді на питання за кожною галуззю оцінювання: на що треба звернути увагу і що покращити.

3 Етап

На третьому етапі здійснюють вибір галузі вдосконалення або окремих показників. Адміністрація закладу освіти розробляє систему дій відповідно до визначених проблем і напрямків удосконалення.

Кваліметрія

Перший крок - створення базової (кваліметричної) моделі об'єкта дослідження. Нормативна модель (стандарт, еталон, або норма - зразок) - це модельне представлення ідеалу об'єкта, де зібрано всі унормовані вимоги до

мети, завдань, структури, діяльності, продукту цієї діяльності тощо. Іншими словами, - це формалізована модель бажаного результату.

Другий крок - визначення ваги параметрів, показників цих параметрів. Кваліметрія передбачає структурування об'єкта вивчення (об'єкт у цілому - перший рівень спільності), поділ його на складові частини (другий рівень), які у свою чергу поділяються на частини (третій рівень) і т. д. При цьому виходить ієрархічна система, що зазвичай відображається схемою чи таблицею.

Третій крок - вироблення оцінки експертами (ранжування) або іншим шляхом («вимірювання») кожної складової та встановлення її вагомості (важливості) й, нарешті, поєднання цих оцінок за певними правилами в загальну оцінку об'єкта.

Четвертий крок - для проведення експертного оцінювання береться норма - зразок об'єкта, за допомогою якого з'ясовується ступінь відповідності існуючого стану бажаному.

2.4 Аналіз результатів дослідження результативності діяльності закладів загальної середньої освіти у м.Біла Церква

Метою дослідження було вивчення питання формуванням системи критеріїв/показників, що характеризують результат діяльності закладів загальної середньої освіти у м.Біла Церква.

Для досягнення мети були поставлені наступні задачі:

1. Проаналізувати результативність діяльності закладів загальної середньої освіти та існуючих критеріїв/показників оцінки цієї діяльності відповідно до зростання/зниження освітнього рівня та якості освітніх послуг, отриманих під час навчання в школі.

2. Виокремити основні групи критеріїв/ показ- ників якості/результативності діяльності закладів загальної середньої освіти.

3. Означити основні функції критеріїв оцінки

результативності/якості діяльності закладів загальної освіти з урахування подальшої розробки єдиної сис- теми критеріїв/показників оцінки роботи школи.

4. Інтерпретація результатів дослідження та основні показників оцінки якості/ результативності освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти

Для реалізації мети і завдань дослідження було проведено анкетування та опитування респондентів, зокрема, вчителів (у т.ч. керівників та заступників керівників) загальноосвітніх навчальних закладів м. Біла Церква. Репрезентативна вибірка – 72 респонденти.

Інтерпретація результатів дослідження полягала в виокремлені основних показників оцінки якості/результативності освітньої діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. Після проведення опитування були проаналізовані та виокремлені основні показники оцінки якості/результативності освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти, які відповідно згрупували за чотирма основними крите- ріями якості, а саме:

1. Показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти щодо відкритості та до- ступності інформації про заклади, а саме: (рис. 2.2 – 2.3):

1.1. Повнота і актуальність інформації про ор- ганізацію, що здійснює освітню діяльність, і її діяльності, розміщеної на офіційному сайті організації в інформаційно-телекомунікаційній мережі "Інтернет" і інформації, розміщеної на офіційному сайті МОН України;

1.2. Наявність на офіційному сайті організації в мережі Інтернет відомостей про педагогічних працівників організації, напрями та спеціалізацію освітнього закладу;

1.3. Доступність взаємодії з одержувачами освітніх послуг по телефону, по електронній пошті, за допомогою електронних сервісів, що надаються на офіційному сайті організації в мережі Інтернет, в тому числі наявність

можливості внесення пропозицій, спрямованих на поліпшення роботи загальноосвітнього навчального закладу;

1.4. Доступність відомостей про хід розгляду звернень громадян, що надійшли до загальноосвітнього навчального закладу від одержувачів освітніх послуг (по телефону, по електронній пошті, за допо- могою електронних сервісів, доступних на офіційному сайті освітньої установи);

2. Показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти щодо комфортності умов, в яких здійснюється освітня діяльність, а са- ме: (рис. 2.2 – 2.5):

2.1. Матеріально-технічне та інформаційне забезпечення закладу загальної середньої освіти;

2.2. Наявність необхідних умов для охорони та зміцнення здоров'я учнів, організації харчування, відпочинку та культурної програми учнів;

2.3. Умови для індивідуальної роботи з учнями;

2.4. Наявність у закладі додаткових освітніх/навчальних програм;

2.5. Наявність можливості розвитку творчих здібностей/інтересів учнів, зокрема: їхня участь в конкурсах і олімпіадах (Всеукраїнських та Міжнародних), виставках, конкурсах, презентаціях, спортив- них заходах тощо;

2.6. Наявність можливості надання психолого- педагогічної, медичної та соціальної допомоги учням;

2.7. Наявність умов в організації навчання і виховання учнів з обмеженими можливостями здоров'я та інвалідів;

3. Показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності загальних закладів середньої освіти, щодо доброзичливості, ввічливості та компетентності педагогічних працівників, а саме: (рис. 2.4, 2.5):

3.1. Відсоток/частка одержувачів освітніх послуг (учнів, батьків), які позитивно оцінюють доброзичливість та ввічливість працівників організації від загального числа опитаних одержувачів освітніх послуг в закладі загальної середньої освіти;

2. Відсоток/частка одержувачів освітніх послуг (учнів, батьків), задоволених компетентністю працівників організації, від загального числа опита них одержувачів освітніх послуг в закладі загальної середньої освіти.

4. Показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності загальних закладів середньої освіти, щодо задоволеності якістю освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти, а саме: (рис. 2.4, 2.5):

4.1. Відсоток/частка одержувачів освітніх послуг, задоволених матеріально-технічним забезпеченням організації, від загального числа опитаних одержувачів освітніх послуг в закладі загальної середньої освіти;

4.2. Частка одержувачів освітніх послуг, задоволених якістю наданих освітніх послуг, від загального числа опитаних одержувачів освітніх послуг в закладі загальної середньої освіти;

4.3. Частка одержувачів освітніх послуг, які готові рекомендувати цей загальноосвітній навчальний заклад родичам/знайомим, від загального числа опитаних одержувачів освітніх послуг в закладі загальної середньої освіти.

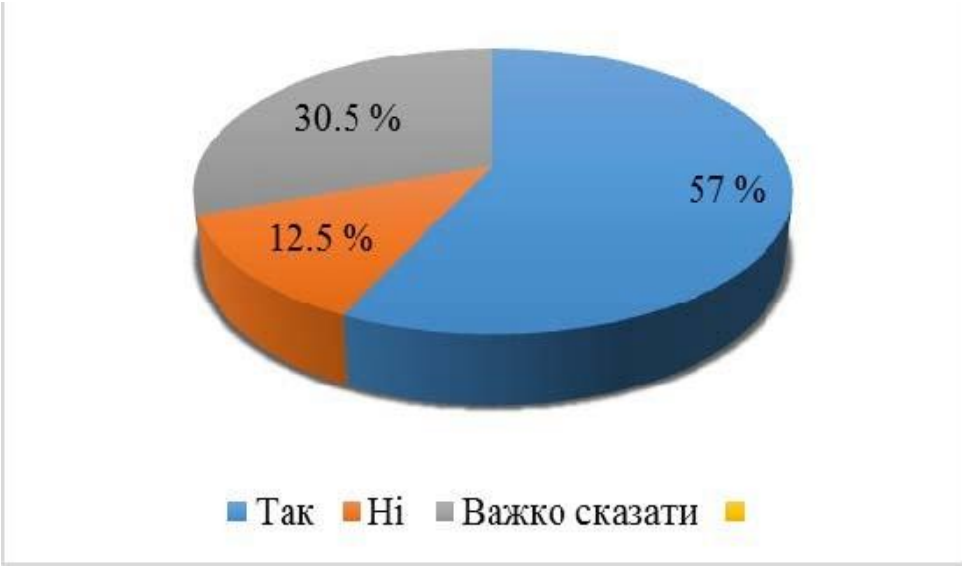


Рис. 2.2. Як Ви вважаєте, чи підвищить якість/результативність освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти запровадження моніторингу?

Результати дослідження представлені типовими відповідями проведеного опитування думок вчителів/керівників шкіл щодо сучасного стану існуючих критеріїв/показників оцінювання якості роботи школи (рис. 2.2 – 2.5).

Рис. 2.3 Чи знаєте Ви, що таке показники/критерії якості освітньої діяльності?

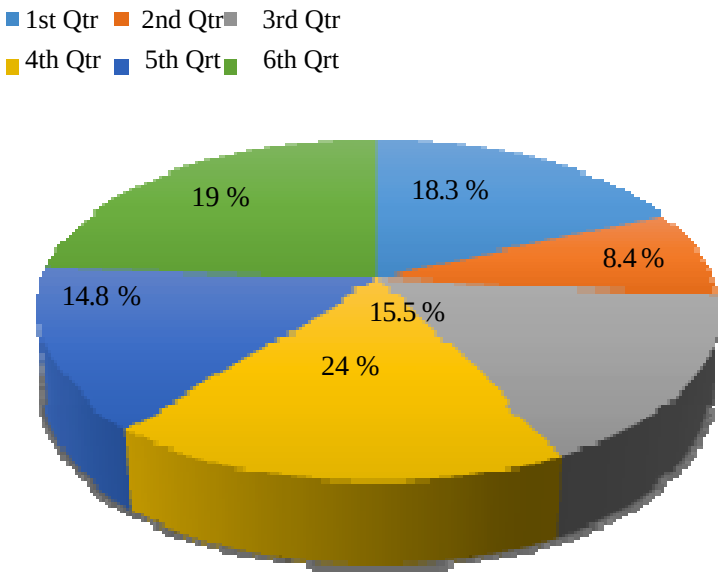


Рис. 2.4. Як Ви вважаєте, які організаційні та науково- методичні заходи будуть більш дієвими для розробки системи показників/критеріїв оцінки освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти (оберіть три найвагоміші)?

18,3 % Проведення роз'яснювальної роботи щодо необхідності вдосконалення системи існуючих показників/критеріїв оцінки освітньої діяльності серед вчителів, управлінців, громадськості, батьків.

8,4 % Включення проблематики якості освіти та розробки системи показників/критеріїв до навчаль- них та наукових програм.

15,5% Запровадження спецкурсу «Показники/критерії оцінки якості (результативності) освітньої діяльності» в інститутах післядипломної педагогічної освіти.

19 % Розробка та видання науково-методичної літератури з зазначеної проблематики.

14,8 % Висвітлення вітчизняного та міжнародного досвіду щодо оцінки якості/результативності освітньої діяльності освіти в ЗМІ, на науково-практичних конференціях, семінарах тощо.

24 % Усі означені вище

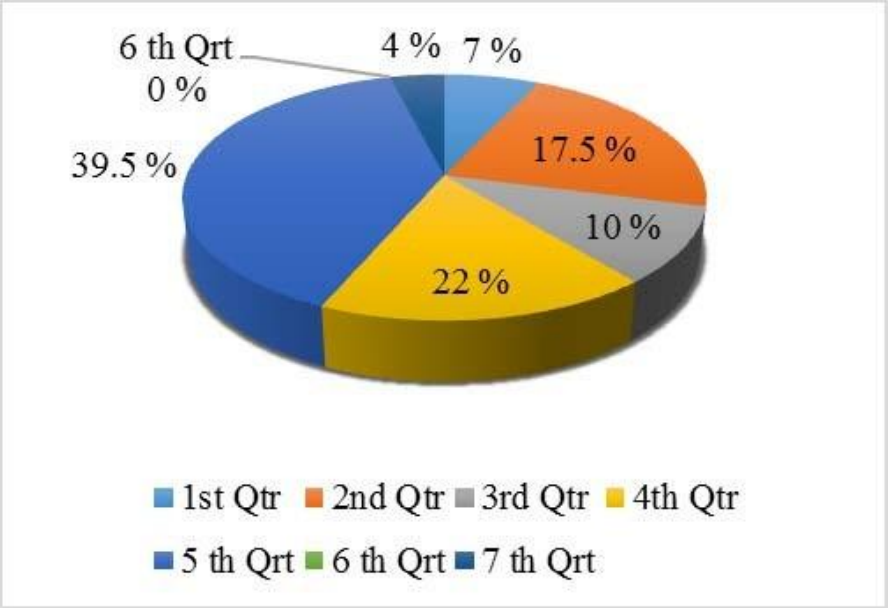


Рис. 2.5. Який на Вашу думку, більш вагомий критерій оцінки якості/ результативності освітньої діяльності закладу загальної середньої освіти?

7 % Загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності щодо

відкритості та доступності ін- формації про заклад;

22 % Загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності щодо комфортності умов, в яких здій- снюється освітня діяльність;

10 % Загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності щодо доброзичливості та компетентності педагогічних працівників;

17,5 % Загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності щодо задоволеності якістю освітньої діяльності та рівнем здобутих знань у загальноосвіт- ньому навчальному закладі.

39,5 % Усі означені вище

0% Ніякий

4 % Важко сказати

Висновки до розділу 2

В роботі проведений аналіз якості освіти в Україні за світовими стандартами. Визначені напрямки вдосконалення роботи у даному напрямі.

Проведений аналіз ефективності освітнього процесу у Білоцерківській загальноосвітньій школі І-ІІІ ступенів № 18 Білоцерківської міської ради Київської області. Встановлено, що по більшості показників спостерігається позитивна динамікаю

Доведена доцільність проведення моніторингових досліджень якості освіти за допомогою методу квадрант-аналізу. Він провдений для низкі шкіл (викладання математики) у м.Біла Церква. Аналіз дозволив створити своєрідну таблицю висновків, яка дозволяє органам управління освітою, керівникам навчальних закладів ефективно впливати на результати освітнього процесуна будь-якому рівні.

За допомогою квадрограм здійснено диференціацію стану викладання навчального предмета як за результатами І семестру, так і навчального року за паралелями класів, підсумками державної підсумкової атестації або зовнішнього незалежного оцінювання за кожним окремим шкільним

методичним об’єднанням учителів або за районами. Доведено, що еалежність до певного угрупування за квадрантами загальноосвітніх навчальних закладів дає можливість зробити певні висновки щодо організації в них навчально-виховного процесу та надати рекомендації щодо оптимізації функціонування та розвитку цих навчальних закладів.

Було проведене дослідження питання формуванням системи критеріїв/показників, що характеризують результат діяльності закладів загальної середньої освіти в м.Біла Церква. Для досягнення мети були поставлені наступні задачі: проаналізувати результативність діяльності закладів загальної середньої освіти та існуючих кри теріїв/показників оцінки цієї діяльності відповідно до зростання/зниження освітнього рівня та якості освіт ніх послуг, отриманих під час навчання в школі; виокремити основні групи критеріїв/ показників якості/результативності діяльності закладів загальної середньої освіти; означити основні функції критеріїв оцінки результативності/якості діяльності закладів загальної освіти з урахування подальшої розробки єдиної системи критеріїв/показників оцінки роботи школи. Було проведено анкетування та опитування респондентів, зокрема, керівників та заступників керівників загальноосвітніх навчальних закладів.

Інтерпретація результатів дослідження полягала в виокремлені основних показників оцінки якості/результативності освітньої діяльності загальноосвітніх навчальних закладів. Після проведення опитування були проаналізовані та виокремлені основні показники оцінки якості/результативності освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти.

3. ШЛЯХИ ВДОСКОНАЛЕННЯ СИСТЕМИ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ НАДАННЯ ОСВІТНІХ ПОСЛУГ

3.1 Пропозиції щодо вдосконалення критеріїв оцінки освіти для сталого розвитку

На основі узагальнення вимог міжнародних документів, вітчизняного і зарубіжного педагогічного досвіду можна запропонувати наступні критерії якості освіти для сталого розвитку на шкільному рівні.

Якість навчання:

педагогічний підхід – учні вивчають відносини між минулим, сьогоденням і майбутнім, альтернативні способи розвитку, освоюють планування, способи зменшення ризиків в умовах невизначеності, критерії вибору рішень в короткостроковій і довго- строковій перспективах;

конкретні результати в школі та місцевому співтоваристві – практичні зміни, які мають значення для сталого розвитку;

перспективи на майбутнє – педагоги прислухаються до проблем і очікуванням учнів, навчальні плани відкриті для змін; заохочується спільне на- вчання; враховується значення практичної діяльності;

«культура складності» – учні та педагоги бе- руть невизначеність як частина життя і готують себе до «очікування неочікуваного», усвідомлюючи важливість принципу обережності; на заняттях з усіх предметів учні працюють над власним розумінням проблем розвитку, зіставляють різні інтереси і точки зору в пошуку рішень; учні оцінюють різноманітність (біологічне, соціальне, культурне) як можливість для різноманітних варіантів змін, сприймають власні емоції в якості засобу для досягнення більш глибокого розуміння проблем і ситуацій;

критичне мислення – учні, працюючи з проти- річчями, дивляться на речі з різних точок зору і виявляють співчуття, ідентифікуючи себе з іншими,

аргументуючи різні позиції, представляючи нові можливості й альтернативні дії;

цінності – учні розрізняють фактичні знання і цінності; виявляють цінності, які стоять за тою чи іншою думкою; педагоги роз'яснюють і обговорюють з учнями;

активна перспектива – учні мають можливість брати участь у прийнятті рішень, навчаючись на власному досвіді;

співучасть – педагог робить акцент на розвитку в учнів умінь, необхідних для ефективної співучасті і співпраці в процесі прийняття рішень у відповідності з віком і здібностями, створює умови для становлення досвіду участі в демократичних процесах;

навчальні предмети – теоретичні концепції академічних дисциплін часто наївні і некритичні, тому викладачі звертають увагу на актуальні проблеми та функціональні питання, сприяють розумінню складності процесу розвитку; педагоги відшукують перспективні ідеї в області ОСР, а також застосовують інновації у викладанні традиційних дисциплін.

Шкільна політика:

планування – школа враховує пріоритети ОСР у своїй місії щорічному плані роботи, задовольняє потреби педагогів у підвищенні кваліфіка- ції в галузі ОСР; в навчальному плані виділяється час для вивчення сталого розвитку, педагоги також планують робочий час з урахуванням необхідності осмислення і роз'яснень питань ОСР; в школі існує координатор з ОСР і реалізується програма підвищення кваліфікації педагогічних працівників та інших фахівців;

шкільний мікроклімат – соціально-психологічна атмосфера така, що кожен вважає можливим висувати свої інноваційні ідеї та пропозиції; школа розглядається як майданчик, на якому всі зацікав- лені сторони на різних рівнях приймають участь у прийнятті рішень; все шкільне співтовариство, особливо батьки, проінформовані про необхідність ОСР;

оцінка ініціатив в області ОСР на шкільному рівні – школа виділяє час

для роздумів і досліджень вчителів з питань ОСР, уточнює і розробляє власні критерії якості для ОСР і використовує їх в системі внутрішнього контролю, встановлює процедури, щоб використовувати досягнення ОСР на благо всієї школи (включаючи тих вчителів, які не залучені в процес ОСР).

Управління школою:

самоврядування – в школі створена рада само- врядування, яка виконує просвітницьку, консультаційну функцію, а також розробляє рекомендації та приймає рішення з питань сталого розвитку;

управління повсякденним життям – рішення приймаються адміністрацією школи спільно з педагогами, учнями та батьками; суб'єкти освітнього процесу інформуються про хід та результати проведених заходів;

моніторинг – проводяться регулярні перевірки, що стосуються задоволень потреб школи в галузі сталого розвитку, з участю учнів, викладачів і співробітників; щорічно ставляться нові завдання, робляться нові дії для вдосконалення управління; школа прагне дбайливо керувати ресурсами, отримані результати демонструються як всередині школи, так і для зовнішньої спільноти.

Зовнішні зв'язки:

співпраця з співтовариством – школа виступає як «центр співтовариства», розглядає місцеве співтовариство в якості ресурсу для навчання, а також майданчики для практичних дій;

партнерські зв'язки і відносини – школа співп- рацює з іншими школами в цілях обміну ідеями та досвідом в області ОСР; входить в місцеві, національні чи міжнародні організації / мережі в області ОСР, в рамках яких учні реалізують власні проекти.

Використання екологічних технологій:

мінімізація відходів – реалізується система заходів мінімізації та переробки вторсировини, належної утилізації небезпечних відходів;

економія ресурсів – колектив школи залучений в економію електроенергії, води, тепла;

вибір матеріалів і устаткування – при придбанні товарів враховується (поряд з вартістю) вплив на навколишнє середовище їх виробництва та утилізації.

3.2 Шляхи вдосолкналення системи моніторингу якості освіти у школі

Задля підвищення ефективності проведення можливо запропонувати автоматизацію цього процесу за допомогою інструментів Excal з побудовою квадрограми.

Можливо запропонувати такий алгоритм.

Завдання 1. Підготовка до побудови квадрограми

На підставі використання методу квадрант-аналізу встановити залежність між результатами навчальних досягнень учнів і кваліфікаційною категорією вчителів за шкільними методичними об’єднаннями.

Обчисліть середній бал навчальних досягнень учнів за кожним шкільним методичним об’єднанням:

Лівою клавішею миші натисніть комірку «F5», в яку необхідно ввести формулу.

Уведіть «=» (знак рівності).

Уведіть формулу (латинськими літерами): (2*B5+5*C5+8*D5+11*E5)/(B5+C5+D5+E5) або:

уведіть знак «(» (відкриття дужок);

уведіть цифру «2»;

уведіть знак «*» (множення);

наведіть маркер на комірку «B5» і натисніть на ліву клавішу миші;

уведіть «+» (знак додавання);

уведіть цифру «5»;

уведіть знак «*» (множення);

наведіть маркер на комірку «C5» і натисніть на ліву клавішу миші;

уведіть «+» (знак додавання);

уведіть цифру «8»;

уведіть знак «*» (множення);

наведіть маркер на комірку «D5» і натисніть на ліву клавішу миші;

уведіть «+» (знак додавання);

уведіть цифру «11»;

уведіть знак «*» (множення);

наведіть маркер на комірку «E5» і натисніть на ліву клавішу миші;

уведіть знак «)» (закриття дужок);

уведіть «/» (знак ділення);

уведіть знак «(» (відкриття дужок);

наведіть маркер на комірку «B5» і натисніть на ліву клавішу миші;

уведіть «+» (знак додавання);

наведіть маркер на комірку «C5» і натисніть на ліву клавішу миші;

уведіть «+» (знак додавання);

наведіть маркер на комірку «D5» і натисніть на ліву клавішу миші;

уведіть «+» (знак додавання);

наведіть маркер на комірку «E5» і натисніть на ліву клавішу миші;

уведіть знак «)» (закриття дужок);

Натисніть клавішу «Enter».

Повторіть відповідні дії для комірок «F6», «F7», «F8», «F9», «F10», «F11», «F12» або:

натисніть комірку «F5»;

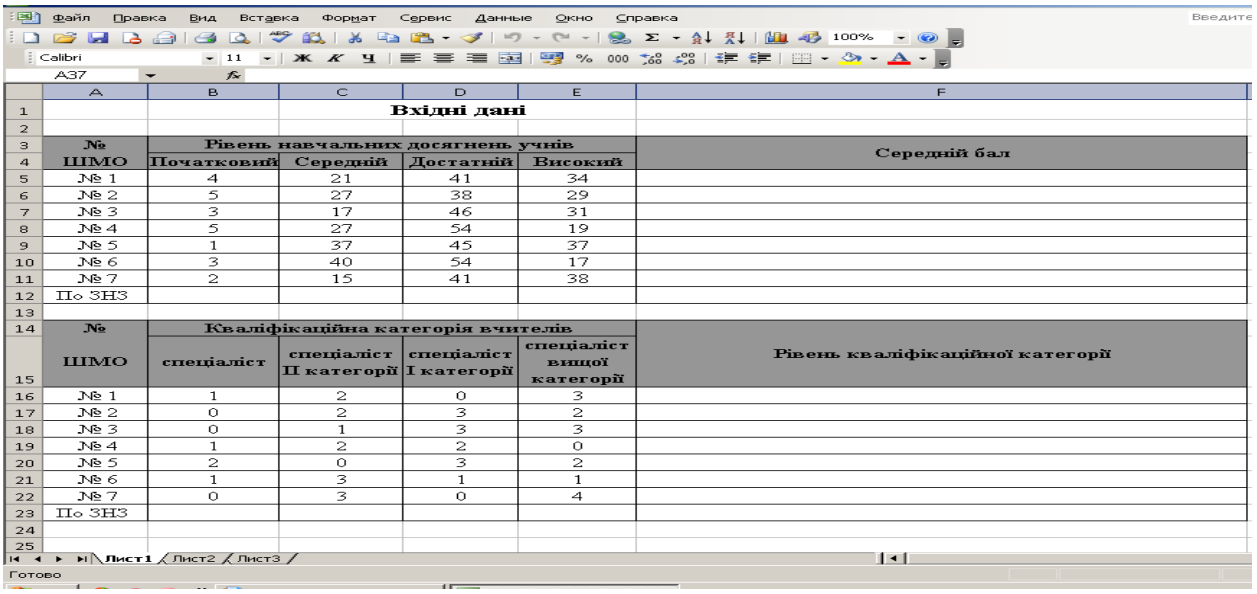
наведіть покажчик на правий нижній кут для того, щоб з’явився маркер заповнення (при цьому покажчик набуде вигляду чорного хрестика);

перетягніть маркер заповнення (чорний хрестик) до комірки «F12».

Обчисліть суму за кожним стовпчиком таблиці («B5», «C5», «D5», «E5», «F5»):

Наведіть курсор на комірку «F12» і натисніть ліву клавішу миші.

На верхній панелі наведіть курсор на піктограму «∑» і натисніть ліву клавішу миші.



	A	B	C	D	E	F
1			Вхідні дані			
2						
3	№	Рівень навчальних досягнень учнів				Середній бал
4	ШМО	Початковий	Середній	Достатній	Високий	
5	№ 1	4	21	41	34	
6	№ 2	5	27	38	29	
7	№ 3	3	17	46	31	
8	№ 4	5	27	54	19	
9	№ 5	1	37	45	37	
10	№ 6	3	40	54	17	
11	№ 7	2	15	41	38	
12	По ЗНЗ					
13						
14	№	Кваліфікаційна категорія вчителів				
15	ШМО	спеціаліст	спеціаліст II категорії	спеціаліст I категорії	спеціаліст вищої категорії	Рівень кваліфікаційної категорії
16	№ 1	1	2	0	3	
17	№ 2	0	2	3	2	
18	№ 3	0	1	3	3	
19	№ 4	1	2	2	0	
20	№ 5	2	0	3	2	
21	№ 6	1	3	1	1	
22	№ 7	0	3	0	4	
23	По ЗНЗ					
24						
25						

Виділіть стовпчик таблиці:

наведіть маркер на комірку «B5»;

натисніть ліву клавішу миші;

продовжуючи натискати на ліву клавішу миші, перетягніть маркер до комірки «B11»;

натисніть клавішу «Enter».

Повторіть відповідні дії за стовпчиками «C5», «D5»,

«E5», «F5» або:

натисніть комірку «B12»;

наведіть покажчик на правий нижній кут для того, щоб з’явився маркер заповнення (при цьому покажчик набуде вигляду чорного хрестика);

перетягніть маркер заповнення (чорний хрестик) до комірки «E12».

Обчисліть значення середнього рівня кваліфікації вчителів. Для цього необхідно повторити дії, зазначені в п/п. 1.1.1-1.1.6, із урахуванням того, що до комірки «F16» вводиться формула: (2*B16+5*C16+8*D16+11*E16)/(B16+C16+D16+E16),

або копіювати у комірку «F16» вміст комірки «F5»:

наведіть маркер на комірку «F5»;

натисніть праву клавішу миші, при цьому на екрані монітора з’явиться контекстне меню;

оберіть команду «Копіювати» і натисніть на ліву клавішу миші;

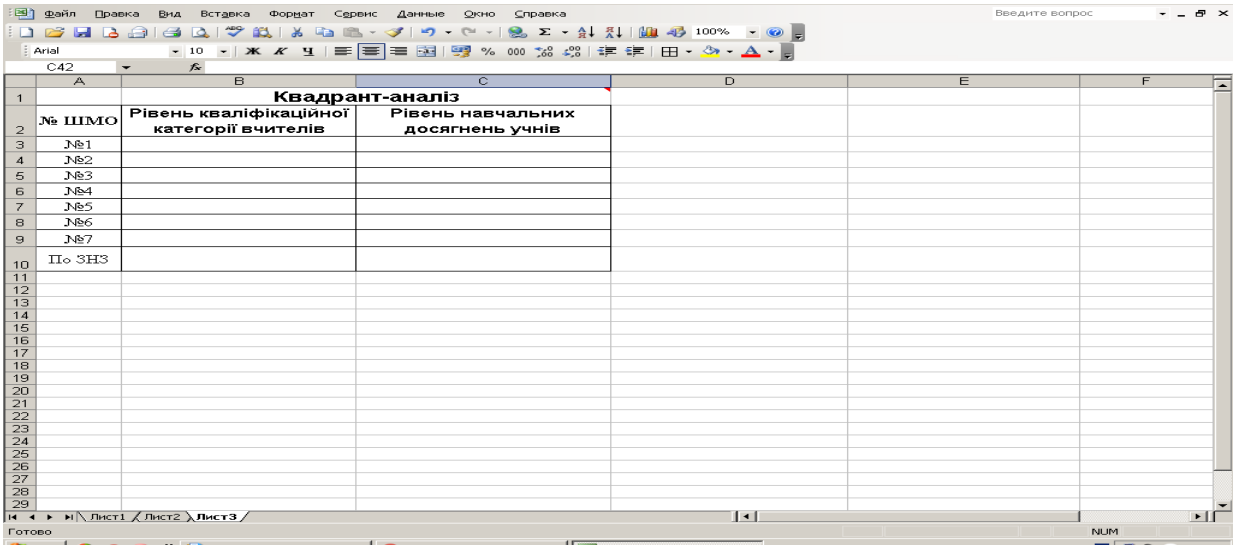
наведіть маркер на комірку «F16»;

натисніть праву клавішу миші, при цьому на екрані монітора з’явиться контекстне меню;

оберіть команду «Вставить» і натисніть на ліву клавішу миші;

відповідно до комірок «F16», «F17», «F18», «F19», «F20», «F21», «F22» повторіть дії, зазначені в п. 1.5;

відповідно до комірок «B23», «C23», «D23», «E23», «F23» повторіть дії, зазначені вище.



Перенесіть дані стовпчика «F» обох таблиць аркуша 1 до таблиці аркуша 2:

Скопіюйте вміст стовпчиків «F5» - «F12» аркуша 1:

оберіть на верхній панелі у меню «Правка» команду «Буфер обміну»; у правій частині відкриється відповідне вікно;

наведіть маркер на комірку «F5» і натисніть на ліву клавішу миші;

наведіть покажчик на правий нижній кут для того, щоб з’явився маркер заповнення (при цьому покажчик набуде вигляду чорного хрестика);

продовжуючи натискати на клавішу миші, перетягніть маркер до комірки «F12»;

натисніть на праву клавішу миші, при цьому на екрані монітора з’явиться контекстне меню;

оберіть команду «Копіювати» і натисніть на ліву клавішу миші, у вікні

буферу обміну відобразиться перший об’єкт, що вставляється;

наведіть маркер на комірку «F16» і натисніть на ліву клавішу миші;

наведіть покажчик на правий нижній кут для того, щоб з’явився маркер заповнення (при цьому покажчик набуде вигляду чорного хрестика);

продовжуючи натискати на клавішу миші, перетягніть маркер до комірки «F23»;

натисніть на праву клавішу миші;

натисніть на праву клавішу миші, при цьому на екрані монітора з’явиться контекстне меню;

оберіть команду «Копіювати» і натисніть на ліву клавішу миші;

у вікні буферу обміну відобразиться другий об’єкт, що вставляється. Зверніть увагу на те, що кожний наступний об’єкт у буфері обміну розміщується над попереднім;

відкрийте аркуш 2;

наведіть маркер на комірку «C3» аркуша 2;

натисніть ліву клавішу миші;

наведіть курсор у вікно буферу обміну на перший об’єкт, що вставляється (перший знизу);

натисніть ліву клавішу миші;

наведіть маркер на комірку «B3» аркуша 2;

натисніть ліву клавішу миші;

наведіть курсор у вікно буферу обміну на другий об’єкт, що вставляється (другий знизу);

натисніть ліву клавішу миші;

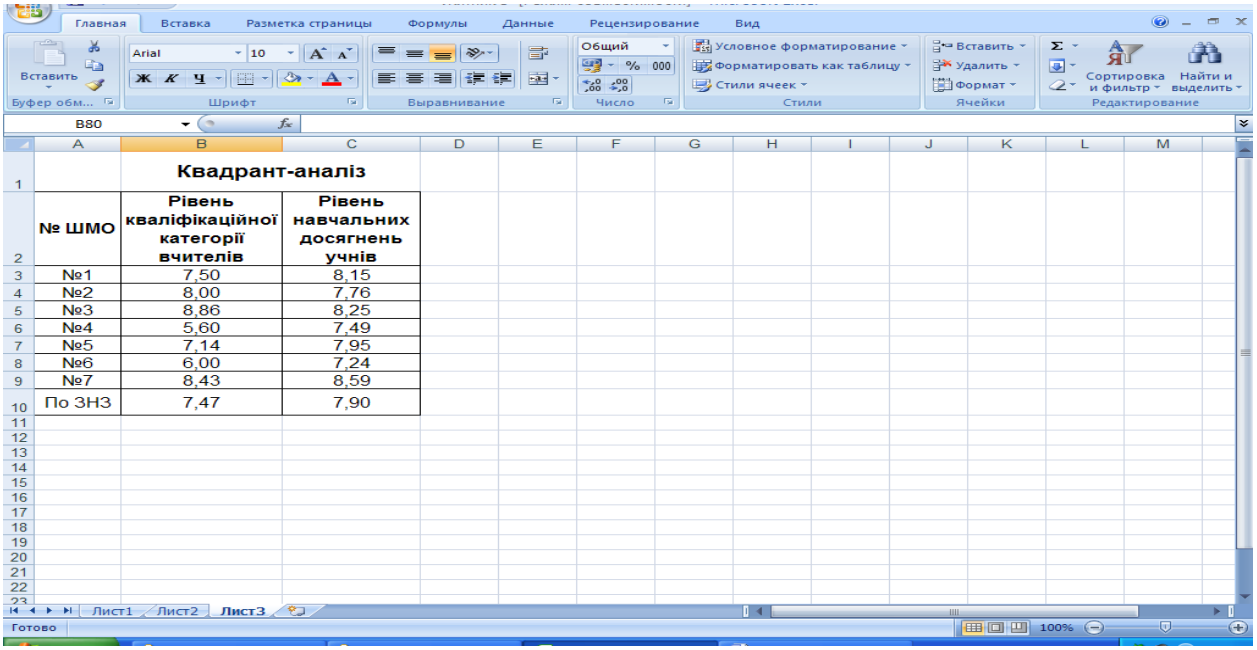
закрийте вікно буфера обміну. За даними таблиці аркуша 2 побудуйте точкову діаграму.

Маркером виділіть область значень таблиці для побудови точкової діаграми:

наведіть маркер на комірку «B3»;

натисніть ліву клавішу миші;

продовжуючи натискати на клавішу миші, перетягніть маркер до комірки «С9».



Квадрант-аналіз

№ ШМО	Рівень кваліфікаційної категорії вчителів	Рівень навчальних досягнень учнів
№1	7,50	8,15
№2	8,00	7,76
№3	8,86	8,25
№4	5,60	7,49
№5	7,14	7,95
№6	6,00	7,24
№7	8,43	8,59
По ЗНЗ	7,47	7,90

Наведіть курсор на піктограму майстра діаграм на верхній панелі та натисніть на ліву клавішу миші; відкриється вікно майстра діаграм.

Оберіть тип діаграми: «Точкова».

Натисніть «Далі».

Перевірте, щоб положення перемикача відповідало положенню «За стовпцями».

Натисніть «Далі».

Відкрийте вікно «Заголовки».

У вікні «Назва діаграми» зробіть запис «Квадрант-аналіз». Для цього наведіть курсор на відповідне вікно та натисніть ліву клавішу миші, після чого зробіть відповідний запис.

У вікні «Вісь X (категорій)» зробіть запис «Рівень кваліфікації вчителів».

У вікні «Вісь Y (значень)» зробіть запис «Рівень навчальних досягнень учнів».

У вікні «Легенда» прибрати перемикач із положення «Додати легенду». Для цього необхідно навести курсор на віконце, в якому перебуває перемикач,

і натиснути на ліву клавішу миші. Зображення перемикача зникне.

Натисніть «Далі».

Переконайтеся, що у вікні «Помістіть діаграму на аркуші» перемикач перебуває в положенні «Наявне».

Натисніть «Готово».

Наведіть курсор на «Вісь Х» діаграми та натисніть праву клавішу миші.

Оберіть у відкритому меню «Формат вісі».

Натисніть ліву клавішу миші.

Відкрийте вікно «Вид» та оберіть більшу товщину ліній.

У вікні «Вид» поставте перемикач «Мітки поділок» у положенні «Внизу».

Відкрийте вікно «Шкала» та введіть значення:

мінімальне значення «0»;

максимальне значення «12»;

вісь Y (значень) перетинає у значенні «6».

Натисніть «ОК».

Наведіть курсор на «Вісь Y» діаграми та натисніть праву клавішу миші.

Повторіть дії, що зазначені в п. 19-23.

Відкрийте вікно «Шкала» та введіть значення:

мінімальне значення «0»;

максимальне значення «12»;

вісь Х (категорій) перетинає у значенні «6».

Натисніть «ОК».

Побудова квадро-грами

На підставі використання методу квадрант-аналізу встановити залежність між результатами навчальних досягнень учнів і кваліфікаційною категорією вчителів за одним шкільним методичним об’єднанням відповідно до середніх показників по ЗНЗ.

Скопіюйте рядки «В3» - «С3» таблиці6

наведіть маркер на комірку «В3»

натисніть ліву клавішу миші;

продовжуючи натискати на ліву клавішу миші, перетягніть маркер до комірки «С3»;

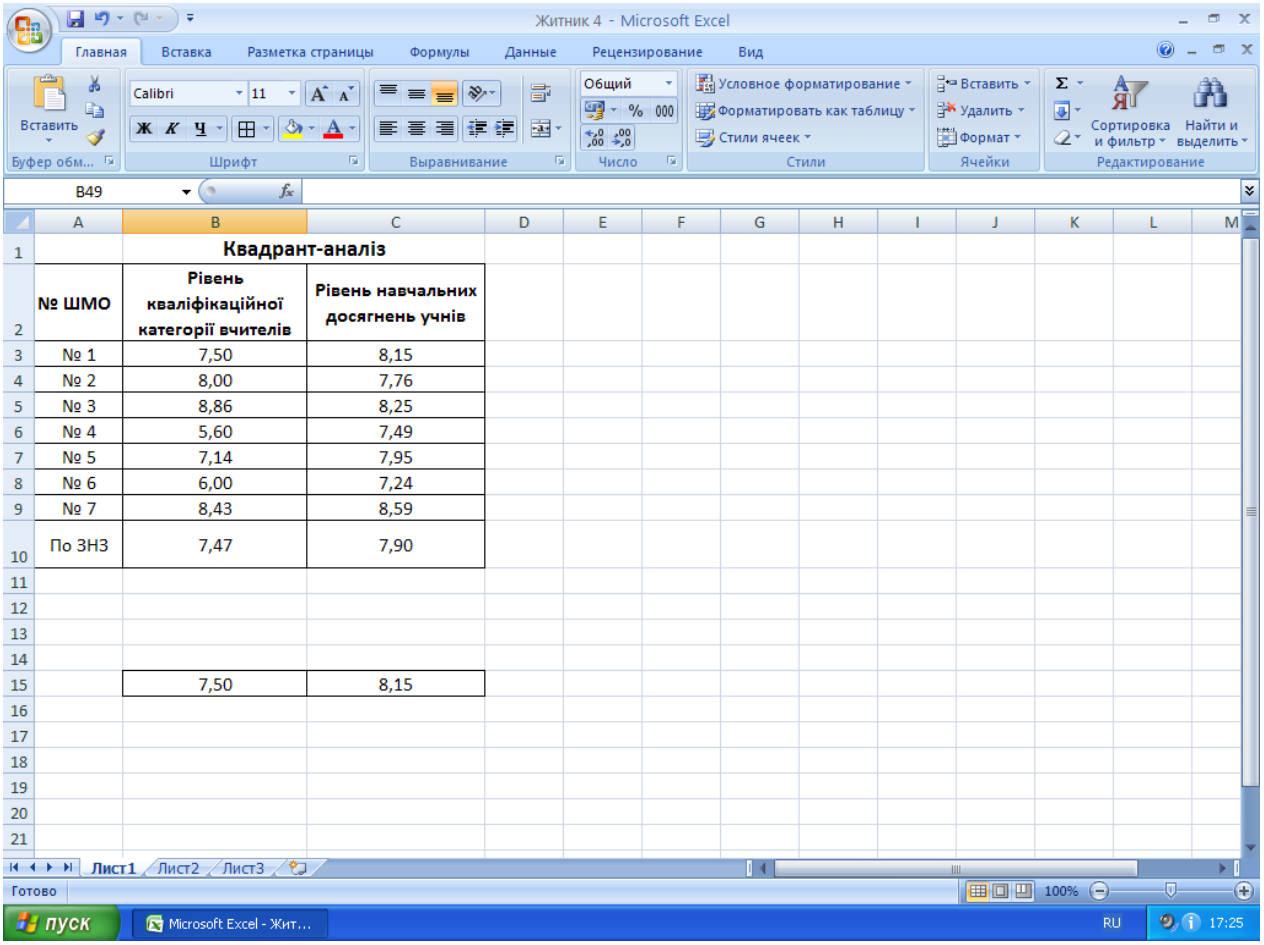
натисніть на праву клавішу миші, при цьому відкриється контекстне меню;

оберіть команду «Копіювати» і натисніть на ліву клавішу миші;

навести маркер на будь-яку вільну комірку (наприклад, «В15»);

натисніть на праву клавішу миші, при цьому відкриється контекстне меню;

оберіть команду «Вставити» і натисніть на ліву клавішу миші.



Маркером виділіть область значень таблиці для побудови точкової діаграми (при цьому обов’язково позначте наступний вільний рядок):

наведіть маркер на комірку «В15»;

натисніть ліву клавішу миші;

продовжуючи натискати на клавішу миші, перетягніть маркер до комірки «С16».

Наведіть курсор на піктограму майстра діаграм на верхній панелі і натисніть на ліву клавішу миші. Відкриється вікно майстра діаграм.

Оберіть тип діаграми «Точкова».

Натисніть «Далі».

Перевірте, щоб положення перемикача відповідало положенню «За стовпцями».

Натисніть «Далі».

Відкрийте вікно «Заголовки».

У вікні «Назва діаграми» зробіть запис: «ШМО № 1». Для цього наведіть курсор на відповідне вікно та натисніть ліву клавішу миші, після чого зробіть відповідний запис.

У вікні «Вісь X (категорій)» зробіть запис «Рівень кваліфікації вчителів».

У вікні «Вісь Y (значень)» зробіть запис «Рівень навчальних досягнень учнів».

У вікні «Легенда» прибрати перемикач із положення «Додати легенду». Для цього необхідно навести курсор на віконце, в якому перебуває перемикач, і натиснути на ліву клавішу миші. Зображення перемикача зникне.

Натисніть «Далі».

Переконайтеся, що у вікні «Помістіть діаграму на аркуші» перемикач перебуває в положенні «Наявне».

Натисніть «Готово».

Наведіть курсор на «Вісь X» діаграми та натисніть праву клавішу миші.

Оберіть у відкритому меню «Формат вісі».

Натисніть ліву клавішу миші.

Відкрийте вікно «Вид» та оберіть більшу товщину ліній.

У вікні «Вид» поставте перемикач «Мітки поділок» у положенні

«Внизу».

Відкрийте вікно «Шкала» та введіть значення:

мінімальне значення «4»;

максимальне значення «9»;

вісь Y (значень) перетинає у значенні 7,47 (значення відповідає середньому рівню кваліфікаційної категорії по ЗНЗ).

Натисніть «ОК».

Наведіть курсор на вісь Y діаграми та натисніть праву клавішу миші.

Повторіть дії, зазначені в п. 19-23.

Відкрийте вікно «Шкала» та введіть значення:

мінімальне значення «4»;

максимальне значення «9»;

вісь X (категорій) перетинає у значенні 7,90 (значення відповідає середньому балу навчальних досягнень учнів по школі).

Натисніть «ОК».

3.3 Шляхи вдосконалення кваліметричних досліджень якості освіти

Проведений аналіз дозволяє запропонувати наступні коцептуальні засади методики оцінки кваліметричної моделі діяльності учня.

Моделі діяльності використовуються в шкільній практиці для дослідження окремих питань. Учитель відносно учнів виконує різну роль залежно від віку школярів. У початковій школі вчитель безпосередньо керує навчальною діяльністю учнів, створюючи умови для розвитку їх самостійності та самоорганізації. В основній школі вчитель є координатором навчальної діяльності учнів, а в старшій – консультантом.

Наприклад, «Мікродослідження № 1»

Тема: Відстеження динаміки розвитку учнів у процесі навчання.

Мета: Поточне коригування навчальної діяльності учнів для досягнення запланованого результату.

Організація відстеження:

1. Відбір двох приблизно однакових класів у «паралелі» для відстеження. Один із них визначається контрольним, другий – експериментальним.

2. Визначення груп учнів у контрольному та експериментальному класах для порівняння.

3. Тиражування анкети для відібраної групи учнів експериментального класу на весь період відстеження.

4. Проведення поточного відстеження діяльності учнів за моделлю «вхід- вихід».

За цією моделлю можна відстежувати результативність вивчення теми, навчання протягом чверті, семестру, року, ін. При цьому на «вході» і «виході» заміри робить учитель. Процес перетворень при засвоєнні змісту навчання відстежує сам учень. Підведення підсумків проводиться за темою, за чвертями та семестрами на підставі результатів контрольних замірів одночасно в контрольних та експериментальних класах. При цьому в контрольних класах учні не проводять самовідстеження.

Мікродослідження 2 – формування і розвиток діяльності учнів на етапі підготовки. Мікродослідження 3 – формування і розвиток діяльності учнів на етапі засвоєння знань.

Мікродослідження 4 – формування і розвиток діяльності учнів на етапі «результативність – когнітивна, афективна сфера».

Теми мікродосліджень можуть бути різними, але спрямованими на стимулювання саморозвитку учнів.

Методика використання моделі діяльності вчителя

1. Усі вчителі школи беруть участь в експерименті.

2. Роздруковуються на кожного учасника експерименту всі моделі:

аналітичної діяльності вчителя;

педагогічної діяльності вчителя;

професійної діяльності вчителя.

3. Кожним учителем проводиться самовідстеження у вільному режимі (наприклад, самоаналіз аналітичної та педагогічної діяльності проводиться з теми, а професійної діяльності – за чверть).

4. Керівниками школи проводяться зовнішні заміри (при атестації або тематичному контролі). При тематичному контролі заміри здійснюються на початку теми і в кінці теми (або чверті). При атестації поєднуються результати поточних замірів по аналітичних і педагогічних моделях, а також результат періодичного заміру по моделі професійної діяльності вчителя.

Заміри всього колективу проводяться 1 раз на півроку (посеместрово).

Будуються діаграми зіставлення середнього показника по школі і визначається його приріст за певний проміжок часу.

Методика адміністративного моніторингу (проводиться періодично)

Основне завдання освітнього моніторингу діяльності педагогічного колективу – це забезпечення взаємоузгодженої діяльності колективу школи шляхом активізації самоаналізу і саморегуляції діяльності з боку педагогів, а також збору інформації «знизу» про невикористані резерви та труднощі в прийнятті рішень, про зміни, які відбуваються в діяльності колективу, з наступним внесенням коректив у відповідні плани школи.

Організовується аналіз, коригування та передача інформації висхідним потоком від учителів до керівників школи. Для цього виділяється тиждень і розподіляється робота таким чином (як приклад):

Понеділок – самоаналіз, відповідь на питання: Чи все мені вдається?; Чи задовольняються мої потреби?; Чи виконую я вимоги школи, батьків, учнів?; Що треба змінити?; Чи можу я це зробити сам?; Використання яких резервів потребує поєднання зусиль?

Вівторок – робота в малих групах (методоб’єднання, творчі групи тощо). Відповідь на питання: «Які резерви можна розвивати для покращення діяльності групи? Чиї зусилля треба поєднати для використання цих резервів?», «Які корективи треба внести у діяльність групи, у власну діяльність кожного члена групи?» тощо.

Середа – співбесіда керівників груп із членами адміністрації (за розподілом координації ділянок роботи школи). Виділення резервів покращення діяльності педагогів у певній кількості малих груп («Які резерви покращення?», «Що саме упущено адміністрацією, що пропонують учителі?», «Куди треба внести корективи?»).

Четвер – нарада при директорові членів адміністрації, зведення інформації. Відповідь на запитання: «Що треба змінити на наступний семестр (чверть, місяць), які внести зміни у план роботи, як відкоригувати теми педрад, методичних семінарів тощо?»

П’ятниця – занесення результатів співбесід і замірів у комп’ютер, отримання графіків, діаграм тощо.

Субота – заповнення зведеного екрана інформації по школі (при п’ятиденному тижні заповнюється у п’ятницю).

Заповнення зведеного екрана є обов’язковим для визначення переваг і невикористаних резервів у діяльності колективу школи.

Важливою умовою здійснення адміністративного моніторингу є створення ефекту неспрямованого впливу (за Роджерсом). Це досягається представленням зведеного екрана колективу школи без коментарів та обговорень на нарадах. Це поточний зріз якості роботи кожного, і тому кожний учитель сам має зробити висновки про коригування своєї подальшої діяльності.

Метою неспрямованого впливу є залучення вчителів до рефлексивного розвитку. Природно, що після отримання конкретної інформації про якість власної професійної діяльності кожний учитель здійснює рефлексивний акт. У процесі рефлексії на чуттєвому рівні аналізується доцільність наявних мети, форм і методів особистої діяльності та робиться висновок про їх коригування відповідно до реалій (внутрішніх потреб, зовнішніх вимог, реальних обставин − ситуації).

Основою рефлексії є результати діалогу з колегами й адміністрацією або оточенням, що породжує зміни у ставленні до себе, своїх знань та умінь.

В умовах, коли людина бере на себе відповідальність за результати своєї діяльності, і відбувається її рефлексивний розвиток.

Таким чином, проведення адміністративного моніторингу залучає педагогів до управління школою, делегує їм повноваження у визначенні напрямків власного розвитку, а також розвитку колективу школи в руслі державно-громадських вимог.

Атестація вчителів проводиться за всіма моделями: аналітичної, педагогічної та професійної діяльності вчителя. При цьому поточне відслідкування проводиться за першими двома моделями, а результативність – за моделлю професійної діяльності вчителя.

Діяльність директора школи регулюється таким чином:

1. Директором самостійно заповнюється модель професійної діяльності та модель атестації керівника ЗНЗ (1 раз на чверть, семестр, рік); за наслідками аналізу цих моделей він приймає рішення про регуляцію діяльності і здійснює її поточне коригування.

2. 1 раз на семестр (чверть, місяць), але не менше ніж 1 раз на рік директор, використовуючи модель для моніторингу й атестації загальноосвітнього навчального закладу, організовує самоаналіз діяльності школи. Дані заносяться у комп'ютер, проводиться зіставлення результатів, робиться висновок про динаміку змін і поточне коригування ділянок діяльності школи.

У результаті використання моніторингу в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом відбувається поточне самокоригування та зовнішня координація діяльності всіх учасників загальноосвітнього процесу.

Наслідком цього є:

1. Досягнення взаємоузгодженості дій на всіх управлінських рівнях школи: учень-учитель; учитель-заступник директора; заступник директора-директор (показниками взаємоузгодженості дій є ступінь наближення цілей виконавців і керівників; наявність розподіленої відповідальності при виконанні завдань як результат установлення партнерських стосунків;

спрямованість колективних зусиль на досягнення спільної мети; посилення самоорганізації власних дій для задоволення своїх потреб у самовираженні, самоутвердженні, визнанні з боку інших, використанні професійних знань та вмінь у вирішенні спільної задачі, визначення вагомості свого внеску в спільну діяльність тощо; підвищення ступеня самостійності у виконанні часткових дій кожного учасника щодо реалізації спільної мети; визнання значущості кожного виконавця, сприяння розвитку індивідуальності кожного при загальній владі спільної задачі; відкритість взаємодії; наявність інтегративного результату).

2. Позитивна динаміка розвитку загальноосвітнього навчального закладу.

3. Підвищення рівня саморозвитку всіх учасників загальноосвітнього процесу.

4. Підвищення якості роботи кожного працівника і якості навчання учнів.

5. Позитивна динаміка всіх показників: участь в олімпіадах, МАН, професійних конкурсах, педагогічних ярмарках.

6. Розвиток ініціативи «знизу», підвищення активності всіх учасників загальноосвітнього процесу.

7. Інтегративним результатом є позитивна динаміка задоволеності учнів, батьків, учителів, громадськості, органів державного управління загальною середньою освітою процесом та результатом діяльності школи.

За підсумками обчислення реального вектора активності соціуму школи формуються періодичні висхідні потоки інформації у вищестоящі органи управління загальною середньою освітою.

Так само періодично школа отримує низхідним потоком інформацію про нормативні коефіцієнти вагомості факторів і критеріїв першого порядку для кожної кваліметричної моделі діяльності, яку вона використовує у своїй роботі.

Кваліметричні моделі для автоматизації обчислень виконані в Excel.

Для їх використання визначаються фактори, критерії, вагомості. Усвідомлюються правила оцінювання та порядок заповнення балів.

Для заповнення таблиці необхідно дотримуватися такої послідовності опанування практичних дій:

1. Процедура установлення вагомості виділених факторів діяльності

Розглянемо цю процедуру на прикладі кваліметричної моделі професійної діяльності вчителя, що включає такі фактори: безперервна освіта (БО); здійснення навчально-виховного процесу (ЗНВП); документаційне оформлення діяльності (ДО); підтримка шкільного укладу життя (ПШУЖ); соціальна активність (СА); є графа для виставлення бального ранжиру.

Для установлення вагомості виділених факторів діяльності роздруковуються таблиці за кількістю учасників цього процесу, де стовпчиком записані перелічені фактори і є графа для виставлення бального ранжиру. Бальний ранжир визначається на основі найвищого бала – 5, який обумовлюється кількістю факторів. Бали виставляються від вищого до нижчого, спираючись на усвідомлений ранжир власних пріоритетів. Таблиця має такий вигляд (табл. 3.2):

Таблиця 3.2 - Форма таблиці для виставлення бального ранжиру

Фактори	Бали
1. Безперервна освіта − БО	
2. Здійснення навчально-виховного процесу − ЗНВП	
3. Документаційне оформлення діяльності (ДО)	
4. Підтримка шкільного укладу життя − ПШУЖ	
5. Соціальна активність − СА	

Для заповнення другої графи респонденту треба відповісти на запитання: «Який із перелічених факторів саме для мене є найважливішим?». Ураховуючи, що факторів 5, виставляється бал 5 проти визначеного фактора. У переліку залишається 4 фактори. Знову респондент відповідає на те саме питання і виставляє проти обраного фактора бал 4. Далі визначає серед тих

трьох факторів, що залишилися, найважливіший і проти нього ставить бал 3. Так само визначається бальний ранжир для інших факторів. Результатом є отримання такої таблиці (як приклад, табл. 3.3):

Таблиця 3.3 - Загальний вигляд таблиці фіксування балів факторів

Фактори	Бали
1. Безперервна освіта − БО	5
2. Здійснення навчально-виховного процесу − ЗНВП	3
3. Документаційне оформлення діяльності (ДО)	1
4. Підтримка шкільного укладу життя − ПШУЖ	2
5. Соціальна активність − СА	4

Зазначених таблиць буде стільки, скільки опитуваних, якими можуть бути діти, учителі, батьки, адміністрація, громадськість. Опитування проводиться кожної зазначеної категорії окремо. Після цього створюється відповідна зведена таблиця для узагальнення результатів і визначення вагомості факторів. Наприклад, (табл. 3.4):

Таблиця 3.4 - Зведена таблиця для узагальнення результатів і визначення вагомості факторів

Фактори	Респонденти / Бали													
	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	сума	вагомість
1. БО	5	4	3	2	1	3	5	4	5	3	2	5	42	0,23
2. ЗНВП	3	5	5	3	4	4	3	5	4	4	3	3	46	0,26
3. ДО	1	2	2	4	2	2	4	1	2	5	1	1	27	0,15
4. ПШУЖ	2	1	4	1	5	1	2	3	1	1	5	4	30	0,17
5. СА	4	3	1	5	3	5	1	2	3	2	4	2	35	0,19
Усього	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	15	180	1,00

Аналіз такої зведеної таблиці дає змогу побачити реальну

спрямованість активності респондентів, що відповідає їх пріоритетам, які позначаються балами. Найвищий бал (5) – найбільший пріоритет. І навпаки, найнижчий бал (1) – найменший пріоритет.

Як видно з таблиці, безперервна освіта є найбільшим пріоритетом тільки у чотирьох респондентів; здійснення навчально-виховного процесу – у трьох; документаційне оформлення – в одного; підтримка шкільного укладу життя й соціальна активність − у двох респондентів. Це водночас вказує і на розкид пріоритетів, підтверджуючи розмаїття природної спрямованості респондентів щодо професійної діяльності.

Для визначення вагомості треба отриману загальну кількість балів по кожному фактору поділити на максимально можливу кількість балів (у нашому випадку − 180). Наприклад, 42/180 = 0,23; 46/180 = 0,255, або 0,26; 27/180 = 0,15; 30/180 = 0,166, або 0,17; 35/180 = 0,19. Ми бачимо, що в даної групи респондентів найбільшим пріоритетом (на першому місці) є другий фактор − здійснення навчально-виховного процесу. На другому місці − безперервна освіта. Четвертий і п’ятий фактори мають майже однаковий пріоритет (30 і 35 відповідно). «Вирівнюванню» підлягає лише ведення документації.

Таким чином, обчислення вагомості надає важливу інформацію для подальшого регулювання професійної діяльності вчителів і, перш за все, формування їх спрямованості (напряму активності) щодо рівного опанування різних напрямків власної діяльності.

Керівники шкіл можуть збирати дані від адміністрації, учителів, учнів, батьків, громадськості. Для отримання більш об’єктивізованих даних слід обробляти й обчислювати середнє арифметичне значення результатів опитування всіх категорій по кожному фактору. Таким чином ураховуються пріоритети й балансуються інтереси всіх учасників навчального процесу щодо роботи вчителя. Саме на ці пріоритети націлюється діяльність учителя.

Установлені значення вагомості факторів діють до наступного визначення, що має показати, як змінилися пріоритети респондентів. Цей

механізм узгоджує управлінські (самоуправлінські) впливи на розвиток професійної діяльності вчителів.

Визначені вагомості факторів заносяться у кваліметричну (факторно-критеріальну) модель професійної діяльності вчителів, яка після цього стає готовою для вимірювання.

Для збереження та використання за потребою таких таблиць створюється відповідна база даних.

2. Процедура заповнення кваліметричної моделі в Excel

Кваліметричні моделі діяльності створені в табличному редакторі Excel, тому всі розрахунки автоматизовані.

При користуванні таблицями важливо пам’ятати, що будь-які зміни, випадково внесені в базову модель, можуть призвести до перекручення результатів. Тому таблиці захищені.

Кожна таблиця має 2 види полів: біле поле (без заливки) та сіре поле (із заливкою, де вдруковуються значення вагомості). Біле поле захищене. Усе, що надруковане на білому полі, не можна коригувати. Більш того, не можна нічого друкувати поверх надрукованого тексту, бо це призводить до порушення закладених у комірки формул розрахунку.

Цифри, що надруковані на сірому полі, можна редагувати. Можна очищати колонку значення коефіцієнтів відповідності.

На другому листі книги Excel створені діаграми. Дані, які необхідні для побудови діаграми, автоматично переносяться з першого листа при заповненні графи «Значення коефіцієнтів відповідності». Одночасно із заповненням першої графи зведеної таблиці, що розташована на другому листі книги, автоматично будується відповідна діаграма.

У зведеній таблиці перша графа має біле поле. Це означає, що не можна вдруковувати в неї будь-які цифри або коригувати їх, бо в кожну комірку цієї графи внесена формула для її автоматичного заповнення.

Інші графи мають сіре поле, що означає дозвіл на його заповнення «від руки». Це використовують для створення масиву з метою порівняння

результатів діяльності вчителя при багаторазових вимірах (або діяльності різних учителів). Для цього вручну переносять значення з першої графи у другу, після чого переходять на першу сторінку й очищають графу «Значення коефіцієнтів відповідності». При цьому автоматично очищається і перша графа другої сторінки книги Excel. Значення, що були перенесені у другу графу цієї сторінки, зберігаються.

Далі можна робити другий замір діяльності вчителя. Після заповнення графи «Значення коефіцієнтів відповідності» на першому листі й отримання зведених даних на другому листі, знову переносять значення у графу з сірим полем і знову очищають робоче поле таблиці. Таким чином, кожного разу для нового заміру треба переносити попередні дані у графу з сірим полем на другій сторінці й очищати графу «Значення коефіцієнтів відповідності» на першій сторінці.

3. Процедура заповнення графи «Значення коефіцієнтів відповідності» на першій сторінці таблиці, зробленої в Excel

Для заповнення таблиці достатньо встановити рівень діяльності вчителя у відповідності до вибраного еталона. Так, якщо рівень діяльності не задовольняє учнів, батьків, адміністрацію школи, то виставляється 0,00 балів; якщо рівень діяльності задовольняє менш, ніж на 50%, виставляється 0,25 бала; якщо рівень діяльності задовольняє на 50%, виставляється 0,50 бала; якщо рівень діяльності задовольняє більш, ніж на 50%, виставляється 0,75 бала; якщо рівень діяльності фактично задовольняє, то виставляється 1,00 бал.

Як бачимо, визначення рівня відповідності еталону проводиться на основі експертної оцінки. Для підвищення об’єктивності висновків експерта вводиться перелік вимог до кожного вибраного еталона. У цьому разі кількість балів обчислюється як індекс кількості виявлених у діяльності вимог до загальної кількості вимог, закладених в еталоні. Наприклад, в еталоні закладено 5 вимог. На практиці виявилося, що діяльність відповідає тільки трьом вимогам, а 2 вимоги не виконуються. Коефіцієнт проявлення

становитиме: 3/5= 0,6 бала.

Для експертної оцінки в кожній моделі надаються опорні критеріальні судження. Наприклад, при відповіді на питання «так» виставляється 1,00 бал; «так» > «ні» − 0,75 бала; «так» – «ні» − 0,50 бала; «так» < «ні» − 0,25 бала; «ні» − 00 балів.

Для зниження ступеня суб'єктивності при оцінці можна використовувати спеціально підібрані тести або анкети.

4. Процедура визначення рівня діяльності вчителя

Якщо загальна сума балів у таких межах:

до 0,5 – недостатній рівень, діяльність учителя не відповідає вимогам учнів, батьків, адміністрації загальноосвітнього навчального закладу;

від 0,5 до 0,54 − критичний рівень діяльності вчителя;

від 0,55 до 0,75 – достатній рівень, діяльність учителя відповідає вимогам учнів, батьків, адміністрації загальноосвітнього навчального закладу;

від 0,75 до 1,00 − оптимальний рівень діяльності вчителя (включаються механізми саморегуляції).

За допомогою кваліметричних моделей можна проводити атестацію вчителів. Для цього колегіально визначаються вагомість факторів. На педагогічній раді затверджуються вимоги до діяльності вчителя. Перелік цих вимог розробляється творчою групою на основі затверджених нормативів на рівні школи, району, області або України в цілому. Такий перелік має бути зроблений для кожного критерію, що є у кваліметричній моделі професійної діяльності вчителя. При використанні переліку вимог здійснюється індексна оцінка, як було зазначено вище.

Для більш об'єктивізованого оцінювання можна для кожного критерію підібрати відповідний загальновизнаний тест (анкету), що наводиться в науковій літературі у вигляді соціометричних (психологічних) методик. Тоді оцінка в межах одиниці розраховується як результат ділення кількості позитивних відповідей на загально можливу кількість відповідей, що

дорівнює кількості питань.

Отримана оцінка в межах одиниці виставляється у графі ступеня проявлення вимог. Отриманий бал порівнюється зі шкалою на другій сторінці листа й визначається категорія вчителя.

На підґрунті викладеного вище можна констатувати, що застосування цієї технології буде сприяти розробці науково-методичної бази для відстеження розвитку практично кожної структури в системі управління освітою.

На рівні загальноосвітнього навчального закладу ця база складається з кваліметричних моделей: діяльності учня, учителя, адміністратора, а також аналізу діяльності загальноосвітнього навчального закладу на локальному рівні.

Висновки до розділу 3

Результативність діяльності загальних закладів освіти в Україні може визначатися відповідно до зростання/зниження освітнього рівня та якості освітніх послуг, отриманих під час навчання в школі. Нами були виокремлені основні групи критеріїв/ показників якості/ результативності діяльності закладів загальної середньої освіти з урахуванням до вимог та стандартів Міністерством освіти і науки України та Міжнародних освітніх організацій:

1) Показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти щодо відкритості та доступності інформації про заклади;

2) Показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти щодо комфортності умов, в яких здійснюється освітня діяльність;

3) Показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти щодо

доброзичливості, ввічливості та компетентності педагогічних працівників;

4) Показники, що характеризують загальний критерій оцінки якості освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти щодо задоволеності якістю освітньої діяльності школи.

ВИСНОВКИ

Одним з основних завдань сьогодення, які мають, паралельно з педагогічним і науковим, соціальний і політичний контексти, є забезпечення високоякісної освіти на всіх етапах та рівнях. Для багатьох освітніх систем одним з основних чинників розвитку якісної освіти є володіння об'єктивною інформацією про результати навчання відповідно до освітніх стандартів. Саме ця інформація сприяє розвитку освітньої політики та впливає на процес прийняття рішень в управлінській сфері, мета яких – оновлення та удосконалення роботи галузі. Визначення напрямків модернізації української школи потребує точної інформації про рівень вітчизняної освіти у порівнянні з рівнем освіти в інших країнах світу. Одним з основних шляхів отримання такої інформації є організація та проведення моніторингових досліджень, бо моніторинг за сутністю – інформаційна система, за процесом – створення умов для прийняття управлінського рішення, за результативністю – технологія оцінювання поточного стану об'єкта управління, його регулювання та прогнозування розвитку.

Проведене дослідження дозволило дійти висновків, що освіта для сталого розвитку буде ефективною, якщо:

вона буде починатися з самого народження і її основними етапами стануть сімейна, дошкільна і початкова освіта;

не тільки сталий розвиток буде включатися до навчальних програм, але й освіта буде вносити реальний внесок у стійкість, підвищення якості життя особистості, сім'ї, роду, місцевого співтовариства, нації, всього людства, біосферна функція якого – зберігання та відтворення життя;

будуть розроблені конкретні вимірні індикатори ефективності ОСР на різних рівнях (індивідуальному, інституційному, державному, міжнародному тощо);

джерелами змісту ОСР стануть не тільки наука, а й мистецтво і –

головне – практика, коли учні будуть залучені в мотивуючу діяльність з поліпшення стану навколишнього середовища – причому не після здобуття освіти, а безпосередньо в ході навчання;

державними і виробничо-підприємницькими секторами буде створена необхідна інфраструктура, коли учні, освоївши ті чи інші «зелені» технології (роздільний збір сміття, відновлювальні джерела енергії тощо), зможуть реалізувати їх у повсякденному житті.

Європейський вибір України зумовлює необхідність вивчення, узагальнення, критичного осмислення й творчого застосування досвіду європейської спільноти у галузі освіти. З огляду на це особливого значення для України набуває ознайомлення з системами моніторингу та оцінювання якості освіти в країнах Європи, оскільки визначення світового стандарту середньої освіти є передумовою отримання права доступу до різних університетських програм. Вітчизняні педагоги повинні добре орієнтуватись у європейських підходах до розробки змісту і схеми втілення проектів освітніх моніторингових досліджень.

Оцінка результативності діяльності закладів загальної середньої освіти на рівні суб'єкта господарської діяльності невід’ємна від оцінки діяльності освітніх систем органів місцевого самоврядування, обласних, сільських міських рад, які здійснюють управління у сфері освіти на відповідній території/регіоні. Стан зовнішнього середовища, рівень освіти та її динаміка лише частково залежать від результатів діяльності самих закладів загальної середньої освіти; загалом – це продукт сукупності геополітичних, економічних, соціокультурних та багатьох інших факторів.

Існує необхідність щодо подальшої розробки та впровадження єдиної системи нових показників/критеріїв оцінки результативності освітньої діяльності закладів загальної середньої освіти та вчителів. Критерії результативності/якості освітньої діяльності повинні сприяти оптимізації функціонування школи, а саме:

1) Прогностичний аспект – для вибору найкращого варіанту прийняття

управлінського рішення;

2) Оціночний аспект – для оцінки проведених/запланованих подій, побудови прогнозу розвитку школи;

3) Контрольний аспект – для відповідності та координації роботи загального закладу, розробці нормативних актів;

4) Мотиваційний аспект – для оцінки рівня інтелектуального розвитку, подальшої мотивації та самоосвіти усіх учасників освітнього процесу;

5) Когнітивно-діяльнісний аспект – для оцінки глибини інтеграції знань та професійного досвіду, прогнозування перспективного розвитку школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Бодненко Д.М., Жильцов О.Б., Лещинський О.Л., Мазур Н.П.Моніторинг навчальної діяльності: навчальний посібник. / Д.М. Бодненко, О.Б. Жильцов, О.Л. Лещинський, Н.П. Мазур — К : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2014. - 276 с.
2. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти. Теорія і практика. – К.: Вид. Дім «Шкіл. Світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. – 127 с.
3. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні (Рекомендації з освітньої політики) / Під загальною редакцією О.І.Локшиної. К.: «К.І.С.» , 2004. – 160 с.
4. Лукіна Т.О. Педагогічні оцінювання та управління якістю освіти (Навчально-методичні матеріали) –К., 2007. – 64 с.
5. Біленко І. Освітній моніторинг в управлінській діяльності / І. Біленко // Методист.-2017.-№ 1.
6. Журнал ТІМО (тестування і моніторинг в освіті).
7. Бешенко М.М. Підвищення ефективності професійного самовдосконалення педагогічних працівників / М.М. Бешенко // Управління школою.-2019.-№13-15.
8. Сівак Т.І. Роль освітніх моніторингових досліджень в управлінні освітнім процесом школи / Т.І.Сівак// Управління школою.-2018.-№16-18.
9. Тригубець Т.Є.Професійний розвиток педагога за умов сучасного закладу освіти /Т.Є. Тригубець// Управління школою.-2018.-№16-18.
10. Єльникова Г.В. Основи адаптивного управління (тексти лекцій) / Галина Василівна Єльникова. – Харків: Видав. гр. Основа, 2004. − 128 с. − (Серія «Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 3 (15).
11. ЄльниковаГ.В. Адаптивне управління: сутність, характеристика, моніторингові системи: [Колективна монографія] / Г.В.Єльникова, Т.А.

Борова, О.М. Касьянова, Г.А. Полякова та ін. [За заг. та наук. редакцією докт. пед. наук, професора Г. В.Єльникової] –Чернівці: Технодрук, 2009. –570 с

12. Житник Б.О. Практикум з моніторингу розвитку освіти в ЗНЗ. Частина Х.: Видавнича група «Основа», 2014.-128 с.- Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 7 (139).
13. Житник Б.О. Практикум з моніторингу розвитку освіти в ЗНЗ (Частина Х.: Видавнича група «Основа», 2014.-112 с.- Бібліотека журналу «Управління школою»; Вип. 8 (140).
14. ЛокшинаО.І. Міжнародні порівняльні дослідження якості знань учнів як інструмент діагностики якості освітніх систем // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. –2007. –№2. –С.60-70.36.
15. Лукіна Т.О. Загальні принципи та організаційні засади моніторингу як засобу управління якістю освіти на різних рівнях // Педагогіка і психологія: Вісник АПН України. –2007. –№2. –С.52-40.
16. Столбова І.Є., Савусін М.П. Діагностичний моніторинг розвитку педагогічного процесу // Завучу. Усе для роботи. – 2014. №5-6 (101-102). с. 20- 28.
17. Серветник О.П. Проектування системи моніторингових досліджень у школі // Завучу. Усе для роботи. – 2014. №4-6 (412-414). с. 25.
18. Пахомова Н.М. Кваліметричний підхід до вивчення, формування розвитку іміджу школи // Завучу. Усе для роботи. – 2014. №4-6 (412-414). с. 42.
19. Моторнюк О.Ю. Моніторинговий підхід до вивчення стану навчання та виховання // Завучу. Усе для роботи. – 2014. №19-20 (139-140). с. 2.
20. Моніторинг стандартів освіти [Текст] / за ред. А. Тайджнмана і Т. Невілла- Послтвейта. – Львів : Літопис, 2003. – 328 с.
21. Моніторинг стандартів якості освіти: світові досягнення та українські перспективи [Текст] / за заг. ред. О. Л. Локшиної. – К. : К.І.С., 2004. – 128 с.

22. Основи педагогічного оцінювання. Част. 1. Теорія : навчально-методичні та інформаційно-довідкові матеріали для педагогічних працівників [Текст] / за заг. ред. І. Булах. – К. : Майстер-клас, 2005. – 96 с.
23. ОсновнІе результатІ международного исследования «Изучение качества чтения и понимания текста» PIRLS-2006 : аналитический отчет. [Текст]. – М. : Центр оценки качества образования ИСМО РАО, 2007. – 101 с.
24. Педагогічне оцінювання і тестування. Правила, стандарти, відповідальність : наук. вид. [Текст] / Я. Я. Болюбаш, І. Є. Булах, М. Р. Мруга, І. В. Філончук. – К. : Майстер-клас, 2007. – 272 с.
25. Шишов С. Е. Школа: мониторинг качества образования [Текст] /С. Е. Шишов, В. А. Кальней. – М. : Рос. пед. о-во, 2000. – 320 с.
26. Концепція розвитку освіти в Україні. URL: https://pon.org.ua/novyny/3549-koncepciya-rozvitku-osviti-ukrayini-na-2015-2025.html
27. Про освіту: Закон України № 2145-VIII. 05.09.2017. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19
28. Замек М. Я. 32 урока по экономике. Москва: Вита-Пресс, 1997. 238 с.
29. Зовнішнє тестування з економіки. Інформаійні матеріали / Гражевська Н. та ін. Київ: Укр. рада з економ. освіти: Центр тестових технологій, 2004. 256 с.
30. ПидкасистІй П. И. Самостоятельная деятельность учащихся. Москва: Педагогика, 1972. 389 с.
31. Klymchuk I. Study of Indicators and Criteria for Evaluating the Effectiveness and Prognostication of Educational Activities of General Educational Institutions // EUREKA: Social and Humanities. 2017. Vol. 5. P. 3–10. doi: http://doi.org/10.21303/2504-5571.2017.00412
32. Климчук І. О. Вивчення показників та критеріїв оцінки результативності прогнозування діяльності загальноосві- тніх

навчальних закладів: зб. наук. пр. V наук. конф. // Фундаментальні та прикладні дослідження у сучасній науці. Харків: Технологічний центр, 2017. С. 31–32.

33. Даниленко Л. І., Островерхова Н. М. Ефективність управління правовою шкодою: соціально-педагогічний аспект. Київ: Школар, 1996. 302 с.
34. Дмитренко Х. А., Олійник В. В., Ануфрієва О. Л. Цивільне управління: вимивання результативності діяльності учнів та педагогів. Київ: UIPKKO, 1996. 84 с.
35. Дубицький Л. Г. Проблеми фінансування інноваційних освітніх програм та шляхи їхнього розв’язання // Компе- тентність. 2008. № 9-10 (60-61). С. 6–9.
36. Когут І. Навчальне навантаження вчителів в Україні та в країнах Західної Європи. 2014. URL: https://cedos.org.ua/uk/osvita/navchalne-navantazhennia-vchyteliv-v-ukraini-ta-krainakh-yevropy
37. Стадний Є., Когут І. Бюджет освіти та науки 2016: що прийняли депутати. 2015. URL: http://www.cedos.org.ua/uk/osvita/biudzhet-osvity-ta-nauky-2016-shcho-pryinialy-deputaty

ВІДГУК

на магістерську кваліфікаційну роботу

Міняйло О.В.

на тему: «Вдосконалення якості надання освітніх послуг на засадах сталого розвитку (на прикладі Білоцерківської ЗОШ І-ІІІ ступенів №18)»

Актуальність теми зумовлена тим, що визначення напрямків модернізації української школи потребує точної інформації про рівень вітчизняної освіти у порівнянні з рівнем освіти в інших країнах світу. Одним з основних шляхів отримання такої інформації є організація та проведення моніторингових досліджень, бо моніторинг за сутністю – інформаційна система, за процесом – створення умов для прийняття управлінського рішення, за результативністю – технологія оцінювання поточного стану об'єкта управління, його регулювання та прогнозування розвитку. Отже в аспектах дослідження проблем державного управління, моніторингу якості освіти на національному та регіональному рівнях, існує проблема щодо подальшого проведення наукових досліджень.

Тема роботи розкрита у повному обсязі, її автор запропонував конкретні механізми підвищення рівня якості навчання у ЗНЗ на засадах сталого розвитку.

Магістерська кваліфікаційна робота виконана у відповідності з завданням із дотриманням всіх вимог. Академічного плагіату в роботі не виявлено. Робота заслуговує оцінки «відмінно», а її автор – присвоєння кваліфікації «магістра».

Науковий керівник: _____Горошкова Л.А.

Д-р економ. наук, професор кафедри педагогіки,
психології та менеджменту БІНПО